



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUES/ESPAÑHOL
E RESPECTIVAS LITERATURAS**

CLEUSA MARIA DA SILVA VALÉRIO

**LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA NA SALA DE AULA:
Uma união possível**

BAGÉ, 2011

CLEUSA MARIA DA SILVA VALÉRIO

**LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA NA SALA DE AULA:
Uma união possível**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à aprovação para conclusão do Curso Superior de Licenciatura em Letras Português/Espanhol e respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos

Bagé, 2011

TERMO DE APROVAÇÃO

CLEUSA MARIA DA SILVA VALÉRIO

LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA NA SALA DE AULA:

Uma união possível

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras Português/Espanhol e suas Respectivas Literaturas, da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, campus de Bagé, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos
Orientador – Letras - Unipampa

Profa. Dra. Fabiana Giovani
Letras - Unipampa

Prof. Ms. Sandro Martins Costa Mendes
Letras - Unipampa

A MINHA FAMÍLIA, pela lição de perseverança, pela presença constante e pelo apoio nos momentos difíceis e pela compreensão e tolerância nos momentos de intolerância, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela minha integridade e pela inteligência.

A minha família, pela educação e senso de dedicação que sempre me passou.

Aos colegas de curso, pelos bons momentos que jamais serão esquecidos.

Aos meus professores, que conduziram meu aprendizado de forma tão dedicada, alegre e criativa, em especial àqueles que me ensinaram a ler e, com isso, desenvolveram minha ânsia de saber.

Enfim, a todos que de uma forma ou de outra fizeram parte de minha vida acadêmica e que contribuíram para minha formação, em especial ao meu orientador Prof. Dr. Moacir de Camargos pelo auxílio e empenho na realização deste trabalho.

“A leitura não é uma questão de tudo ou nada; é uma questão de natureza, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade”.

Eni Orlandi

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi investigar a possibilidade de articulação do ensino da Língua Portuguesa através de textos literários no ensino fundamental, desmistificando a ideia de que língua e literatura devem ser trabalhadas separadamente. Embasada em Geraldí(2006), Gontijo(2006), Lajolo(2002), Zylberman(2005), e outros autores, e no trabalho desenvolvido por uma professora de Língua Portuguesa em uma escola pública de Bagé, com turmas de 7º ano durante o estágio em 2009, investigou-se as estratégias de ensino adotadas e a inter-relação dos conteúdos trabalhados em sala de aula e a aprendizagem dos alunos. Constatou-se que as dificuldades de aprendizagem envolvem muitos fatores e que os problemas na escrita se relacionam em grande parte, à falta de leitura. Que procedimento diferenciado, aproximado do dia-a-dia do aluno lhe permite maior compreensão do texto e que o contato com o texto literário facilita a produção textual. A análise dos dados ainda permitiu constatar que o ensino da gramática fica mais facilitado através desse tipo de prática utilizada pela professora, e pode-se afirmar que é possível unir o ensino da Língua Portuguesa com a literatura em sala de aula, usando o texto como instrumento de reflexão que possibilita o aluno se tornar um leitor e produtor reflexivo.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; Literatura; Aprendizagem; Sala de aula.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue investigar la posibilidad de la enseñanza simultánea de la lengua portuguesa a través de textos literarios en la escuela, desacreditar la idea de que la lengua y la literatura deben ser tratadas por separado. Basada en las ideas de Geraldi (2006), Gontijo (2006), Lajolo (2002), Zylberman (2005), entre otros, y el trabajo de un profesor de lengua portuguesa en una escuela pública, con grupos de 7º grado, se investigó estrategias de enseñanza adoptadas y la interrelación de los contenidos trabajados en el aula y el aprendizaje del alumno. Se encontró que las dificultades de aprendizaje incluyen muchos factores y que los problemas de la escritura se relacionan en gran medida a la falta de lectura, que el diferente procedimiento próximo del día a día del estudiante le permite una mayor comprensión de texto escrito y que el contacto con el texto literario facilita la producción textual. El análisis de los datos también demostró que la enseñanza de la gramática es más fácil a través de este tipo de práctica, y se puede decir que es posible combinar la enseñanza de la lengua portuguesa con la literatura en el aula, utilizando el texto como instrumento de reflexión que permite al estudiante convertirse en un lector y productor reflexivo.

Palabras clave: Lengua portuguesa; Literatura; Aprendizaje; Salón de clase.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA E HIPÓTESE.....	11
1.2 OBJETIVOS.....	12
1.2.1 Objetivo Geral.....	12
1.2.2 Objetivos específicos.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1 IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DA LEITURA.....	13
2.2 IMPORTÂNCIA DO HÁBITO DE LER.....	16
2.3 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO PROCESSO DE LEITURA E APRENDIZAGEM.....	19
2.4 A LITERATURA NA ESCOLA COMO LOCAL DA LEITURA.....	23
2.5 RELAÇÃO ENTRE A LÍNGUA PORTUGUESA A LEITURA E A LITERATURA	25
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	30
3.1 CARACTERÍSTICA DA PESQUISA.....	30
3.2 COLETA DE DADOS.....	30
3.3 ANÁLISE DE DADOS.....	31
3.4 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	31
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	32
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA.....	32
4.2 QUESTIONÁRIO APLICADO A PROFESSORA PESQUISADA	32
4.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRODUÇÕES DE ALUNOS.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
OBRAS CONSULTADAS.....	54
APÊNDICES.....	55
ANEXOS.....	60

INTRODUÇÃO

Este estudo tem por finalidade investigar sobre o ensino da Língua Portuguesa aliada à leitura e à Literatura na sala de aula. O interesse em abordar esse tema se deu, inicialmente, em virtude da percepção do quanto à leitura de textos literários é incentivada na Escola Pública Municipal de Ensino Fundamental Professor Peri Coronel, localizada na periferia da cidade de Bagé, na qual se realizou o estágio de observação do ensino de português, durante o primeiro semestre do ano de 2009, exigido como componente curricular do curso de Letras da Unipampa, campus Bagé.

Em abril daquele ano, após a escolha das turmas nas quais seriam observadas aulas de português, nos dirigimos à biblioteca da escola para analisar o Projeto Político Pedagógico e o Regimento da instituição de ensino. No período em que estivemos lá, observamos que vários alunos entravam na biblioteca para escolher livros que estavam em uma caixa de papelão, logo, perguntamos a um desses alunos se estava escolhendo um livro para ler durante o final de semana, e, ele respondeu que, além de gostar de ler, a professora de português iria propor, na semana seguinte, uma atividade embasada na leitura de uma obra literária.

Além disso, durante a observação de seis aulas de língua portuguesa em cada uma das duas turmas de 7^o (sétimo) ano, da professora a qual observamos a prática docente, percebemos a diferença em relação ao que se houve falar sobre “aulas de português”. Nesse contexto, a disciplina era ensinada a partir da leitura e interpretação de poemas, paródias e outros textos da literatura infantil e juvenil.

A preocupação com a leitura e, logicamente, com a escrita, esteve sempre muito presente no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem. Entretanto, o conceito de leitura vem se modificando ao longo do tempo. Hoje se vive numa sociedade letrada em que a cada dia o indivíduo é desafiado em situações diversas nas quais é preciso usar a sua competência de leitor, não apenas em textos

escritos, mas, sobretudo para compreender o mundo que o cerca, ler a própria vida e nela ser protagonista. A leitura virtual de caixas eletrônicas e de textos da internet é um bom exemplo dessa linguagem utilizada nos tempos modernos, à chamada leitura digital. Portanto, é inquestionável o fato de que o ato da leitura permite ao homem não somente sua inserção, mas também a sua participação ativa no meio social ao qual está inserido, e a escola deve ser este elo entre leitores proficientes e a inserção social.

Uma simples visita às escolas permite constatar que há alguns anos elas vêm oferecendo computadores e laboratórios de informática aos alunos para que todos tenham acesso às novas maneiras de ler e escrever; isso, no entanto, não é o suficiente. É preciso, antes de tudo, que o professor projete novas formas de ministrar aulas, utilizando sim, essas novas tecnologias, mas também, fazendo com que os alunos possam ter contato com os diversos gêneros textuais, pois isso sim é fazer com que os alunos entrem nesse universo de leitores e possam realmente se tornar cidadãos conscientes, participativos e sujeitos de sua própria história, que saibam utilizar a linguagem com determinada fluência, comunicar-se com relativa facilidade, sabendo adequar seu discurso a diferentes situações comunicativas.

A escola vem se constituindo como espaço privilegiado para a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que é nela que se dá o encontro decisivo da criança com o ler e o escrever. De acordo com Bamberguer (2000), para muitas crianças do país, a escola é o único lugar onde há livros, ou a sala de aula o lugar onde os alunos não estão voltados apenas para a televisão. Assim, cabe a ela a tarefa de levar o aluno a ler e escrever, a atrever-se a persistir nesta aprendizagem entre ensaio e erro, a construir suas próprias hipóteses a respeito do sentido do que lê e do que escreve, a assumir pontos de vista próprios para escrever a respeito do que vê, inclusive na TV, do que sente, do que viveu, do que leu nos diversos suportes que existem, do que ouviu em sala de aula e do que vê no mundo, promovendo em seus textos um diálogo entre vida e escola, mediado pelo professor, um leitor mais experiente.

Numa primeira instância, Willer (2002) relaciona ler e escrever a alfabetizar, levar o aluno ao domínio do código escrito. E é sempre bom levar em conta o que nos dizem as atuais pesquisas sobre o processo de alfabetização. Ao alfabetizar-se, o aluno não está apenas transpondo a língua que já fala para outro código, mas está aprendendo outra língua, a escrita, isto porque a falada não é a mesma escrita,

havendo, assim, aprendizagens específicas que devem ser consideradas pelos professores.

Gontijo (2006) comenta que a leitura é importante em todos os níveis educacionais. Constitui-se numa possibilidade de interação das pessoas de qualquer área do conhecimento. Portanto, deve ser iniciada no período de alfabetização e continuar nos diferentes graus de ensino. Por isso, mais importante ainda que ensinar a ler é levar o aluno a adquirir o hábito da leitura, para que esses conhecimentos historicamente construídos se perpetuem e proporcionem outros. É tarefa da escola a criação desse hábito de leitura, ao proporcionar ao aluno oportunidades atrativas através de projetos literários.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA E HIPÓTESE

A observação das aulas de Língua Portuguesa de duas turmas de 7º ano¹ do Ensino Fundamental, numa escola pública da rede municipal de ensino na cidade de Bagé/RS, no primeiro semestre do ano de 2009, realizada pela pesquisadora em formação levou-a a perceber a diferença em relação ao que se concretizou considerar como “aula de português”.

Desse modo, a pesquisadora começou a constatar que através de estratégias diferenciadas de ensino, o aluno não ficava restrito ao aprendizado de regras gramaticais, já que o enfoque principal era o sentido do texto, o que possibilitava ao aluno o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da capacidade de compreensão, permitindo uma produção textual que superava as expectativas da professora.

Com essa visão, foi formulada a seguinte questão, que se constituiu no problema de pesquisa a ser respondido: “Como o desenvolvimento da leitura, através de textos literários, pode ser desenvolvido conjuntamente nas aulas de Língua Portuguesa, numa relação entre o ensino de português e a literatura, contribuindo para melhorar a aprendizagem dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental?”² A partir desse questionamento, tem-se como hipótese afirmar que é possível ensinar a Língua Portuguesa utilizando o texto literário como um

¹ Turma 71 composta por 27 alunos e turma 72 composta por 34 alunos, ambas sob a responsabilidade de uma mesma professora.

² Referimo-nos a séries finais do ensino fundamental porque foi o contexto observado, entretanto, acreditamos que a leitura de textos literários deve ser incentivada desde a educação infantil.

instrumento de reflexão, que possibilitará ao aluno tornar-se um leitor e produtor reflexivo, capaz de interagir com o texto do outro e produzir novos diálogos para outras compreensões.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

O que se pretendeu mostrar com este estudo é que através de estratégias diferenciadas de ensino é possível tornar o ambiente da sala de aula menos assimétrico, utilizando-se a leitura e a escrita, a interação/interlocução e o diálogo, contribuindo para a formação de leitores/cidadãos críticos e reflexivos.

Portanto, o objetivo desta pesquisa foi investigar a possibilidade de articulação do ensino da Língua Portuguesa através de textos literários no ensino fundamental, desmistificando a idéia de que língua e literatura devem ser trabalhadas separadamente. Assim, o estudo deve ter como propósito demonstrar que o incentivo à leitura de textos literários na escola proporciona maiores condições ao aluno no desenvolvimento da aprendizagem, especialmente se esse tipo de atividade for desenvolvido conjuntamente com a aula de Língua Portuguesa.

1.2.2 Objetivos específicos

- Comentar os problemas de aprendizagem no ensino fundamental relacionados à Língua Portuguesa;

- Relacionar a leitura com a aprendizagem escolar;

- Analisar estratégias diferenciadas de ensino da Língua Portuguesa utilizada em uma sala de aula por meio da exploração de textos literários;

- Considerar a aceitação da leitura de textos literários por parte de alunos do 7º ano a partir de estratégias diferenciadas de ensino;

- Averiguar se estratégias diferenciadas de ensino utilizadas por uma professora de Língua Portuguesa em uma escola pública com alunos de 7º ano possibilita um melhor rendimento no processo de ensino/aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM DA LEITURA

De acordo com Coelho (apud HOCKENBURY e HOCKENBURY, 2003), as dificuldades de aprendizagem no processo de aquisição da leitura podem ser divididas em quatro categorias: 1) *dificuldade na leitura oral*, devido à percepção visual e ou auditiva alterada, a criança recebe informações cerebrais distorcidas e freqüentemente troca, confunde, acrescenta ou omite letras e palavras; 2) *dificuldade na leitura silenciosa*, devido à distorção visual a criança apresenta lentidão e dispersão na leitura, perdendo-se no texto e repetindo palavras ou mesmo frases e linhas inteiras; 3) *dificuldade na compreensão da leitura*, devido à deficiência de vocabulário e a pouca habilidade reflexiva, a criança apresenta sérios obstáculos em entender o que está escrito; 4) *dislexia*, dificuldade com a identificação dos símbolos gráficos desde o início da alfabetização, acarretando fracassos futuros na leitura e escrita.

Seja qual for o fator biológico contribuinte para a dificuldade de aprendizagem, o ambiente mostra-se como fator decisivo, podendo facilitar ou complicar o quadro do portador da mesma. Para Smith e Strick (2001, p. 20): “Embora supostamente as dificuldades de aprendizagem tenham uma base biológica, com freqüência é o ambiente da criança que determina a gravidade do impacto da dificuldade”.

Segundo Morais (2002), para que se aprenda a ler e escrever, são necessárias, habilidades ou pré-requisitos, que devem ser trabalhados no período pré-escolar, o que muitas vezes não acontece adequadamente. Para este autor, o papel do professor no processo de aprendizagem é indiscutivelmente decisivo, suas atitudes, concepções e intervenções, serão fatores determinantes no sucesso ou fracasso escolar de seus alunos. Já o educando, quando chega à escola, traz consigo um grande número de experiências que não devem ser ignoradas pelo professor, pois mesmo antes de ingressar na escola a criança já possui inúmeras vivências que podem servir como ponto de partida para uma aprendizagem significativa.

Tanto o professor quanto a escola devem aliar-se a tríade: experiências vividas, conhecimentos prévios e materiais diversos resultando na aprendizagem

significativa. A escola, enquanto espaço de promoção do saber, tem a função de proporcionar momentos de dúvidas e descobertas. Já o educador, enquanto mediador da aprendizagem tem, como uma de suas funções, investigar a dúvida, provocar o educando para a indagação do que anseia aprender e mostrar-lhe que há várias fontes de saber. (TAVARES, apud MORAIS, 2002).

Também neste contexto é importante dizer que:

O professor ajude os alunos a estabelecer relações entre o que já aprenderam e o que estão aprendendo, criando em sala de aula um ambiente favorável à troca de idéias. Isso significa que os professores devem constantemente propor questões que possibilitem aos alunos refletir sobre o que sabem e o que estão aprendendo. Outras vezes, é o professor quem explicita as relações de que ele pode estabelecer entre um conhecimento e outro. As perguntas e as relações verbalizadas ajudam os alunos a perceber que a construção do conhecimento ocorre por meio de sucessivas reorganizações, as quais são feitas a partir de novas relações. (MORAIS, 2002, p.34).

O autor entende que essas relações podem ser estabelecidas através da leitura de textos didáticos, a partir do interesse do aluno pela leitura. Se tiver prazer em ler, não será para ele difícil ler o conteúdo pedagógico, o material de aprendizagem contido nos livros didáticos³. Desse modo, estará lendo e estudando, ao mesmo tempo, exercendo o prazer (leitura) e o útil (o estudo dos conteúdos).

Gontijo (2006), afirma que é na escola, pela mediação do professor e com a ajuda do livro didático que os estudantes aprenderão a ler, a escrever e a enxergar sua própria realidade e a realidade do outro. Essa relação é essencial ao jovem que, pelo contato e exploração de diferentes textos e por meio de ações intermediadas, passará a interagir com seus pares, a produzir um conhecimento partilhado. Com isto consegue representar oralmente e por escrito, sob vários registros verbais, seu pensamento, sua experiência prévia de vida e seu conhecimento coletivo de mundo.

Segundo Reyes (2000), hoje, as informações são registradas nos mais variados suportes físicos, gráficos e não gráficos (livros, coleções de fotografias, discos, filmes, vídeo - tapes periódicos, mapas, etc.) formando o acervo de uma Biblioteca e comprovando que o homem vive na era da comunicação de massa, e a informação que chega a ele, além dos meios tradicionais (impressos), também vem

³ O aluno que adquiriu o hábito da leitura, certamente, não terá dificuldade em interpretar os mais variados gêneros textuais presentes nos livros didáticos desde que explorados adequadamente pelos professores.

através da imagem e do som. No entanto, quase todas elas necessitam de leitura, decodificação de sinais e interpretação.

A Biblioteca Escolar⁴, espaço dinâmico e integrante da Escola, envolvida no processo ensino-aprendizagem, precisa estar equipada de material de boa qualidade para desempenhar sua função de agente educacional, proporcionando aos alunos oportunidades de crescimento e enriquecimento cultural, social, intelectual e momentos de lazer através de leitura recreativa. Para Reyes (2000), os serviços de Biblioteca devem ser planejados e direcionados para a utilização efetiva do acervo que a compõe, estando o profissional bibliotecário comprometido com a Educação, e também, com a preservação de seu patrimônio.

Atualmente, não mais se pode pensar em escrita e leitura como sendo processos unidimensionais. Sem dúvida o texto escrito e lido sempre teve e continua a ter uma dimensão fundadora inalienável. Mas a ela somam-se muitas outras interfaces que permitem ao leitor, atribuir e construir novos e coerentes significados para o que lê e interpreta.

Para Gontijo (2006), a relevância e a necessidade do ato de ler para professores e alunos são irrefutáveis, porém, é necessário analisar criticamente as condições existentes e as formas pelas quais esse ato é conduzido no contexto escolar. O discurso e o bom senso mostram que a leitura é importante no processo de escolarização das pessoas, porém, os recursos reais para a prática da leitura na escola podem, entretanto, contrapor-se àquele discurso.

Assim, a dimensão quantitativa (mais ou menos leitura) e a dimensão qualitativa (boa ou má leitura) do processo, dependem das condições escolares concretas para a sua produção. Ainda de acordo com Gontijo (2006), o caráter livresco do ensino e as formas autoritárias através dos quais os livros são apresentados em sala de aula, tendem a contribuir com a docilização dos estudantes, gerando a falsa crença de que tudo que está escrito ou impresso é necessariamente verdadeiro.

Atualmente, não mais se pode pensar em escrita e leitura como sendo processos unidimensionais. Sem dúvida o texto escrito e lido sempre teve e continua a ter uma dimensão fundadora inalienável. Mas a ela somam-se muitas

⁴ Embora a grande maioria das escolas públicas possuam uma biblioteca, falta o profissional bibliotecário, por isso, geralmente ficam fechadas e/ou até mesmo desativadas.

outras interfaces que permitem ao leitor, atribuir e construir novos e coerentes significados para o que lê e interpreta.

Para Gontijo (2006), a relevância e a necessidade do ato de ler para professores e alunos são irrefutáveis, porém, é necessário analisar criticamente as condições existentes e as formas pelas quais esse ato é conduzido no contexto escolar. O discurso e o bom senso mostram que a leitura é importante no processo de escolarização das pessoas, porém, os recursos reais para a prática da leitura na escola podem, entretanto, contrapor-se àquele discurso.

Assim, a dimensão quantitativa (mais ou menos leitura) e a dimensão qualitativa (boa ou má leitura) do processo, dependem das condições escolares concretas para a sua produção. Ainda de acordo com Gontijo (2006), o caráter livresco do ensino e as formas autoritárias através dos quais os livros são apresentados em sala de aula, tendem a contribuir com a docilização dos estudantes, gerando a falsa crença de que tudo que está escrito ou impresso é necessariamente verdadeiro.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO HÁBITO DE LER

Muitos autores têm apontado para o fato de que uma das metas primordiais do ensino é a formação de leitores maduros e competentes, o que implica, necessariamente, que a leitura deva ser a atividade central propiciada pela escola. Nessa perspectiva, Kleiman (2004) explica que todo professor – de qualquer área do conhecimento – constitui-se também como um professor de leitura. Assim, a prática da leitura não deve estar restrita às aulas e aos professores de língua portuguesa.

Se no ensino fundamental e médio essa visão nem sempre é compartilhada por todos os professores, o que muitas vezes inviabiliza um trabalho abrangente e eficiente com a leitura, isso se torna ainda mais difícil quando se trata de um curso superior de graduação. De acordo com Lajolo (2002), embora se espere que, ao atingir o nível superior, o aluno já se mostre um leitor maduro e competente, lamentavelmente não é essa a realidade que se observa.

Um recente levantamento das características e necessidades dos alunos ingressantes em uma universidade particular do interior do estado de São Paulo⁵, realizado no ano de 2001, apontou as seguintes dificuldades desses alunos, dentre outras:

- Domínio da modalidade escrita da linguagem: o contato limitado com a escrita reflete-se nas dificuldades da leitura compreensiva dos textos introdutórios das disciplinas acadêmicas, na falta de domínio dos recursos expressivos característicos da escrita e em forte influência da oralidade na produção textual;

- Domínio da norma culta da língua portuguesa: em certo sentido decorrente do item anterior, trata-se da falta de conhecimento e de domínio das normas que regem a variedade culta da língua;

- Capacidade de argumentação: dificuldade para instaurar um ponto de vista próprio, selecionando e relacionando dados e fatos a fim de construir um viés analítico que fuja ao senso-comum presente nos veículos de comunicação de massa.

As dificuldades na leitura e na compreensão dos textos são salientadas por Severino (apud GONTIJO, 2006, p. 43-44), ao destacar que:

Os maiores obstáculos do estudo e da aprendizagem, em ciência e em filosofia, estão diretamente relacionados com a correspondente dificuldade que o estudante encontra na exata compreensão dos textos teóricos. Habitados à abordagem de textos literários, os estudantes, ao se defrontarem com textos científicos ou filosóficos, encontram dificuldades logo julgadas insuperáveis e que reforçam uma atitude de desânimo e desencanto, geralmente acompanhada de um juízo de valor depreciativo em relação ao pensamento teórico.

Lajolo (2002), em consulta à seção de classificados de domingo de um jornal paulista, aponta que, ao longo de páginas e páginas de pequenos e grandes anúncios, repetem-se como exigências para o profissional procurado: *desempenho verbal, domínio da língua portuguesa, competência escrita e verbal, boa comunicação escrita e verbal*, etc. Assim, a autora ressalta que o próprio mercado de trabalho já tem reconhecido o domínio da linguagem – salientando o papel

⁵ Tal levantamento foi feito por uma equipe de professores envolvidos em um projeto de capacitação discente, a partir de sua experiência tanto em sala de aula quanto no atendimento aos alunos, bem como na correção de redações do concurso vestibular dessa instituição (KLEIMAN, 2004).

fundamental da leitura nesse processo - como um aspecto essencial na formação profissional.

A leitura é um dos grandes, senão o maior, elemento da civilização. Brandão e Micheletti (1997) apoiando-se em pressupostos do pensador russo Bakhtin afirma que o ato de ler é um processo abrangente e complexo de compreensão e intelecção do mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica de interagir com o outro pela manifestação da palavra.

Ainda conforme Brandão e Micheletti (1997) pode-se afirmar que ler não é unicamente decodificar os símbolos gráficos, é também interpretar o mundo em que vivemos. É, ao mesmo tempo, uma atividade ampla e livre, embora não seja uma prática neutra, pois no contato de um leitor com um texto estão envolvidas questões culturais, políticas, históricas e sociais presentes nas várias formas de tradição. Deste modo, quando o indivíduo lê, associa as informações lidas à grande bagagem de conhecimentos que tem armazenado em seu cérebro e, naturalmente, é capaz de interpretar, criar, imaginar e sonhar. O mesmo entendimento é dado por Freire (2001).

A leitura representa, para o leitor, a ponte entre o mundo lingüístico e o real, além de que o convívio com a literatura permite ao homem desvelar novos propósitos de reflexão e uma apuração estética que aguça as preferências por determinadas opções de leitura.

Conforme Borges (2007), apesar dos obstáculos em torno da importância da construção do leitor em potencial, tais como a falta de acesso a livros pelas camadas populares ou a presença constante da televisão em nossas vidas (sem exigir quaisquer esforços do recebedor), é imprescindível sua existência e seu poder na construção da consciência crítica do indivíduo-leitor.

A autora questiona então, por que é importante criar o hábito de leitura? De acordo com a consultora Maria José Nóbrega (apud BORGES, 2007), além de ser uma forma de entretenimento e de lazer, a leitura é um meio de aprendizado em qualquer área. Lendo, o indivíduo se mantém atualizado sobre assuntos do seu bairro, da sua cidade, do seu país. O desenvolvimento da leitura permite a amplitude de conhecimentos e de relações com os outros, possibilitando a discussão de diversos assuntos em todos os meios. A leitura, assim, constitui-se um meio de desenvolvimento social.

De acordo com Cunha (1999), a leitura é uma forma altamente ativa de lazer. Em vez de propiciar, sobretudo, repouso e alienação, como ocorre com formas passivas de lazer, a leitura exige não só um grau maior de consciência e atenção como também uma participação efetiva do recebedor-leitor. Na atualidade cabe, sobretudo à escola, o papel de mostrar o valor da leitura e o prazer que um bom texto pode trazer, entretanto a família e a sociedade, do mesmo modo, devem assumir o papel de desenvolver nas crianças formas ativas de lazer – que as tornem indivíduos críticos e criativos tanto quanto conscientes e produtivos.

2.3 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO PROCESSO DE LEITURA E APRENDIZAGEM

O ensino da leitura e, particularmente, a importância da literatura na formação pessoal e intelectual do ser humano ainda nas séries iniciais, encontram pouco espaço nos programas de formação inicial e continuada de muitas escolas brasileiras. Mas apesar de todos os problemas funcionais e estruturais, Kleiman (2004) comenta que é na escola que as crianças aprendem a ler. Muitas têm no ambiente escolar, o primeiro (e, às vezes, o único) contato com a literatura. Assim fica claro que a escola, por ser estruturada com vistas à alfabetização e tendo um caráter formativo, constitui-se num ambiente privilegiado para a formação do leitor.

Os problemas relacionados à aprendizagem, em grande parte são relacionados às dificuldades de leitura. E a leitura está em grande parte atrelada ao trabalho desenvolvido na escola, por meio de incentivo e motivação para essa atividade. Assim, comenta Possenti (2006), que o desenvolvimento de atividades de leitura, desperta na criança e no jovem o gosto e o prazer pelo ato de ler e influencia diretamente no aprendizado de outros conceitos e disciplinas.

No entanto, a sociedade moderna se vê invadida pela informática. O computador dita a linguagem e a forma de falar, facilitando o acesso aos conteúdos, na mesma medida em que diminui a leitura dos jovens, tendo em vista que a maior parte das atividades por estes desenvolvidas são jogos e entretenimento, que não necessitam, obrigatoriamente, do ato de ler.

As atividades que estimulam o hábito da leitura, o conhecimento dos diferentes tipos de fontes informacionais (livros, revistas, dicionários, entre outras), que já se encontram *on line*, assim como o *e-book*, *IPAD*, *kindle*, além da utilização

metódica para obtenção de material bibliográfico, de acordo com Perrotti (2000), são fatores que influenciam o aprendizado nos seus diversos momentos da vida. Os serviços bibliotecários de incentivo à leitura para alunos de 1ª a 4ª séries (ou 2º ao 5º ano), integrados ao processo de ensino aprendizagem, favorecem o desenvolvimento e consolidação do hábito de leitura nas crianças.

Mesmo reconhecendo a competência da escola em delimitar campos específicos de atuação, dentre eles o da leitura, desenvolvido como atividade escolar de base, Chartier e Hébrard (2000), é preciso que essa escola se torne mais sensível às reclamações que chegam até ela em relação ao tema, despertando para a evidência de uma nova realidade imposta ante um mundo que se define com novos contornos. De acordo com os autores, na sociedade atual houve uma sensível mudança nos próprios locais de leitura.

Se antes se lia, talvez mais, só na escola ou no espaço privado do quarto, observa-se hoje, porém, que o exercício de ler ocorre menos na escola, na casa e mais nos lugares públicos. Chartier e Hébrard (2000) comentam que se lê de tudo em toda a parte: jornais, revistas, outdoors, livros, horóscopos, panfletos, receitas; lê-se no ônibus, nas filas, ante as bancas de jornal. E quem lê são indivíduos de todas as faixas etárias e das diferentes classes sociais.

Proust (2000) questiona qual seria o aspecto fundamental que sustenta essa atividade de ler, hoje tão disseminada por espaços diversos e pouco desenvolvida na escola. Para o autor, é, certamente, o prazer de ler, força que impulsiona e mantém viva a leitura. E assim, essa leitura, de várias naturezas, mesmo que dispersa por entre tantos locais, reforça mais sua enorme importância e necessidade.

Cunha (1999) comenta que a escola, sem dúvida, trabalha com muitas interfaces da leitura. Há o ler que prioritariamente se detém na busca de informação. Há o ler cuja natureza é puramente funcional. E há o ler do produto ficcional, que deveria ser fonte de grande prazer para os estudantes, mas, ao contrário, acaba por se constituir em desagradável exercício de coerção, momento em que melhor se evidenciam o autoritarismo e a extemporaneidade que vêm marcando boa parte do sistema escolar brasileiro. E é nesse momento que se anulam as possibilidades de fruição da leitura.

Os processos de memorização do conteúdo (textos, apostilas ou livros apostilados) impedem que o leitor se torne sujeito do trabalho que executa. Freire

(2001) chama isto de "educação bancária", ou seja, o professor passa para o aluno um conjunto de informações apenas para encher a cabeça do aluno. Daí a passividade, o amortecimento da crítica e da criatividade, o consumo mecânico e não significativo das idéias propostas nos textos, etc.

A leitura de textos, tomada como fins em si mesmos, em função da mistificação daquilo que está escrito, gera outra conseqüência nefasta para a formação do leitor. Segundo Freitas et al (1986, p. 35): "Se um texto, quando trabalhado não proporcionar um salto de qualidade no leitor para a sua visão de mundo, tanto no aspecto social, quanto no cotidiano do leitor, a leitura perde a sua validade".

A falta de hábito de alguns professores em utilizar livros como recurso de ensino-aprendizagem demonstra que a metodologia por eles utilizada, sem a orientação do grupo, poderá provocar nos seus alunos alguma rejeição pela leitura como lazer.

Ainda segundo os autores:

O hábito da leitura constitui-se em preocupação dos professores. No entanto, eles encontram dificuldades para implementação, porque não dispõem de recursos bibliográficos. A própria formação de magistério é feita na maioria das vezes desprovida da prestação de serviços bibliotecários adequados, característica das escolas brasileiras (FREITAS et al. 1986, p. 37).

Para Calixto (2004, p. 59), o processo de ensino e aprendizagem "envolve hoje um conjunto de componentes e relações de que os pedagogos têm vindo a dar-se conta nas últimas décadas".

O problema da falta de hábito de ler, segundo Gontijo (2006), já começa nas primeiras séries do primeiro grau, em razão dos textos utilizados serem muitas vezes ultrapassados e alienados dos problemas da realidade, não constituindo nenhuma motivação para o aluno. O mercado está cheio de livros didáticos sem sustentação filosófica e teórica e, muitas vezes, ainda conta com a incompetência profissional do educador para orientar corretamente esta prática. As leituras oferecidas principalmente aos alunos de segundo grau tendem mais para o conservadorismo e reprodução da ideologia ultrapassada.

É preciso lembrar que a educação do ser humano envolve sempre dois fatores: formação e informação. Por isso, baseando-se nos comentários de Silva,

Calixto (2004) afirma que os conhecimentos transmitidos às novas gerações devem ser trabalhados com os valores e costumes para que ocorra a sobrevivência e evolução da cultura. Os textos podem ser utilizados na realização de objetivos educacionais tanto para formar como para informar. A motivação para leitura envolve curiosidade e abertura a novos conhecimentos e informações. Os alunos lêem normalmente para as provas e estas leituras são sempre escolhidas pelo professor.

Uma referência importante sobre a importância da leitura na aprendizagem é dada pelo INEP (2006), segundo o qual, ter acesso a atividades extracurriculares pode representar uma diferença significativa no desempenho escolar. A média na prova objetiva do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) dos estudantes que freqüentaram cursos de língua estrangeira, informática e pré-vestibular, por exemplo, foi de até 17 pontos acima da alcançada por aqueles que tiveram pouca ou nenhuma oportunidade de fazer esses cursos. Numa escala de zero a cem, a pontuação média no primeiro caso foi de 62 e, no segundo, 45.

Em relação a hábitos de leitura, o estudo mostra uma diferença de sete pontos na média entre os alunos que lêem, com freqüência, jornais, revistas e livros e aqueles que não têm esse costume. Na análise desse aspecto, Gontijo (2006) comenta que a média dos participantes nos níveis mais baixos de leitura foi de 46 e de quem se posicionou nos patamares mais elevados, 53. A estrutura da prova do Enem, baseada em situações-problema e temas da atualidade, reforça a importância da leitura na resolução das questões.

Para o aluno se tornar sujeito ativo na produção de sentidos nos materiais a que são expostos, Calixto (2004) explica ser necessário que o processo inicial de contato destes sujeitos-leitores seja feito a partir de textos (quaisquer que sejam) próximo à realidade vivenciada por estes alunos. É fundamental que o leitor mais proficiente (neste caso, a monitora) faça uma verificação mais sistemática através de um instrumento de pesquisa (questionário, entrevista) das preferências dos alunos em relação a temas e gêneros. A partir destes dados, orientá-los na escolha do material e desenvolver atividades de leitura que sejam mais prazerosas e que os levem a refletir e compartilhar os significados produzidos. É na interação com o texto e com o outro que se constrói, desconstrói e re-constrói o sujeito enquanto leitor, ou seja, enquanto produtor de sentidos.

2.4 A LITERATURA NA ESCOLA COMO LOCAL DA LEITURA

Muitos estudos e pesquisas têm evidenciado a importância das atividades literárias diferenciadas no contexto educacional para o bom desempenho da criança. Para Reyes (2000), a utilização da literatura como recurso pedagógico pode ser enriquecida e potencializada pela qualidade das intervenções do educador.

Assim, o educador preocupado com a formação do gosto pela leitura deve reservar espaços em que proponha atividades novas sem o compromisso de impor leituras e avaliar o educando. Trata-se de operacionalizar espaços na escola e na sala de aula onde a leitura por fruição-prazer possa ser vivenciada pelas crianças e jovens.

A escola, em razão dos muitos problemas que afetam as condições de ensino no Brasil, enfrenta muitas dificuldades para cumprir a tarefa de possibilitar e assegurar o domínio de habilidades para leitura e escrita de uma significativa parcela dos alunos. No entendimento de Borges (2007), a realidade tem mostrado que muitos alunos não se apropriam plenamente de tais habilidades, fato evidenciado nos resultados de variados instrumentos de avaliação, provenientes de organismos de esferas diversas. O desempenho dos alunos mostra que a compreensão leitora e a produção escrita de grande parte deles estão num patamar muito aquém do adequado, o que tem preocupado a sociedade e vem merecendo especial atenção por parte de todos os agentes diretamente envolvidos nos debates sobre a formação de leitores no Brasil.

As ações que são observadas em sala de aula, que podem ser consideradas de preliminar à leitura, são ações unilaterais por estarem centradas na pessoa do professor. Estas ações, em geral, são bastante rápidas e, na sua maioria, informativas. O professor que, na ocasião centra o processo, apresenta a obra, dá algumas informações básicas sobre autor, editora e, algumas vezes, história como conheceu a obra e a razão de trazê-la ao grupo, faz da obra um mero “apetrecho” de ensino, não estimulando o aluno a investigá-la, a buscá-la como objeto de aprendizagem.

Para Abaurre et al. (2005), é muito importante se propiciar a leitura e a literatura de modo a permitir ao aluno criar e recriar o universo de possibilidades que o texto literário oferece. Pode-se dizer que a escola tem a oportunidade de

estimular o gosto pela leitura se consegue promover de maneira lúdica o encontro da criança com o trabalho.

A esse respeito Zilberman (2003, p. 16) descreve que:

[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança.

A literatura tem sua importância no âmbito escolar devido ao fornecimento de condições que propicia à criança em formação. Essa literatura é um fenômeno de criatividade, aprendizagem e prazer, que representa o mundo e a vida através das palavras. Segundo Abaurre et al. (2005), a literatura é um processo de contínuo prazer, que ajuda na formação de um ser pensante, autônomo, sensível e crítico que, ao entrar nesse processo prazeroso, se delicia com histórias e textos diversos, contribuindo assim para a construção do conhecimento e suscitando o imaginário.

No entanto, historicamente a leitura de textos literários ainda tem sido usada como pretexto para atividades estritamente estruturais de trabalho com a língua. Esses tipos de práticas ainda hoje são bastante presentes em diversas salas de aula, ou seja, lê-se o texto literário simplesmente como suporte para estudar estruturas gramaticais.

Lajolo (2002) enumerou uma série de práticas pedagógicas em torno da leitura que foge ao seu sentido intrínseco: ler para imitar recursos estilísticos, ler para fazer análise sintática, ler para procurar palavras desconhecidas no dicionário, ler para aprender modelos de conduta moral... Essa última, aliás, tem sido a marca da entrada da literatura na escola, sobretudo a infantil - forjam-se textos para que as crianças assimilem padrões de conduta adequada à ordem social vigente: obediência, submissão, docilidade e outros.

A escola é um espaço de leitura, entre os muitos que há: a família, a igreja, o trabalho, o grupo de amigos, o quarto de dormir etc. Considerando a escola o lugar de se aprender a ler e a gostar de ler, nesse lugar, desempenha papel fundamental o professor. Ele, como "texto", foi o parceiro, o mediador, o articulador de muitas e diferentes leituras, de muitos e diferentes textos. É o que sugere Silva (2005). Depois de afirmar que o professor é o melhor "trabalho" a ser lido pelos alunos, o autor mostra que, agindo assim, o professor é o responsável pela

interdisciplinaridade, na medida em que faz incursões pelos diferentes campos do conhecimento.

A literatura é caminho e oportunidade de lidar com a leitura e a escrita e seu alto grau de abstração e autonomia contextual. De acordo com Zucoloto (2001), em se tratando de recursos expressivos, a inserção no mundo da escrita amplia o repertório lingüístico, funcionando, indubitavelmente, como um entre os vários caminhos da aprendizagem da língua. E aqui deve-se falar do papel do professor e da escola outra vez: ninguém aprende a lidar com a língua e o uso da língua de modo automático e espontâneo. É preciso que alguém ensine o aluno a desenvolver sua sensibilidade e a lançar novos olhares sobre os sistemas simbólicos. O olhar apurado, aprendido, faz um novo sujeito, que questiona, indaga, descobre, inventa, compara, coteja, transforma, aprende, ensina. Por isso a análise comparativa de textos se faz tão fecunda.

Abaurre et al. (2005) defendem enfaticamente a importância da leitura para a aprendizagem em geral. Os autores chegam a afirmar que a capacidade de ler é a grande herança que a escola pode deixar para o aluno. Complementam, dizendo que a leitura, se for bem aprendida e prosseguir fora da escola, constitui-se num caminho para a realização de mais interações, construção de mais sentidos.

Leite (2006, p. 21) entende a literatura de diversas formas, utilizando-se das várias distinções propostas por Escarpit, sendo que destaca uma delas que descreve literatura como “qualquer texto, mesmo não consagrado, com intenção literária, visível num trabalho da linguagem e da imaginação, ou simplesmente esse trabalho enquanto tal”. Revela, ainda, que a escola não se utiliza dessa proposição de literatura para o processo pedagógico, senão das outras que se constituem úteis à reprodução didática dos valores dominantes.

2.5 RELAÇÃO ENTRE A LINGUA PORTUGUESA, A LEITURA E A LITERATURA

O ensino de língua portuguesa tem por objetivo oferecer os instrumentos adequados para que o indivíduo saiba se relacionar com o outro e com o mundo. Já a literatura, além de ser arte, é também um instrumento educativo que possibilita ao leitor desenvolver a sua percepção estética do mundo, refinando suas qualidades, ideias e gostos, conforme explica Góis, 1984.

Para desenvolver a investigação proposta neste estudo, é necessário refletir sobre algumas concepções teóricas que envolvem o ensino de língua. Para Gregolin (2007), é preciso focalizar a historicidade que envolve o ensino de língua e suas transformações provocadas pelas idéias das teorias linguísticas.

Nesse sentido, explica Gregolin (2007), pensando-se na história do ensino da Língua Portuguesa para chegar na atualidade, constata-se que um grande percurso histórico foi percorrido, impossível de ser apagado. Primeiro, o embate entre a linguística e a “gramática normativa” e as contradições que figuram nos guias curriculares dos anos 70. Após, com a abertura política, surgem às novas propostas oriundas da sociolinguística e da linguística textual em 1980 e, mais recentemente, as contribuições da teoria da enunciação e do discurso presentes nos PCN, a partir da década de 90.

Ainda de acordo com Gregolin (2007, p. 68-69):

[...] o ensino de língua passou a incorporar as teorias da linguística da enunciação. Ela mostra que, para poder tratar dessa heterogeneidade textual dos usos sociais da língua, é necessário adotar uma perspectiva discursiva. A análise do discurso e as idéias de M. Bakhtin influenciaram decisivamente nossa forma de enxergar a língua como dispositivo de interação social, a partir dos conceitos de “gênero”, de “condições de produção do discurso”, de linguagem como sociointeração, como “arena de lutas ideológicas”. [...] São, fundamentalmente, essas idéias discursivas e sociointeracionistas que estão na base das propostas dos *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)*, que colocam a discursividade no centro do ensino.

Por isso, acredita-se ser preciso encontrar estratégias de ensino que permitam aos alunos formarem o hábito da leitura e, conseqüentemente, adquirirem a prática da escrita e, ao mesmo tempo, possam refletir sobre suas escolhas linguísticas, sendo cientes de que não existe nenhuma comunidade ou sociedade em que todos falem da mesma forma.

Nesta perspectiva, Possenti (2006, p. 35) afirma que:

A variedade linguística é o reflexo da variedade social e, como em todas as sociedades existe alguma diferença de *status* ou de papel, essas diferenças se refletem na linguagem. Por isso, muitas vezes percebem-se diferenças na fala das pessoas de classe diferente, de idade diferente, de sexo diferente, de etnia diferente, etc.

Assim, deve-se ter em mente que as teorias linguísticas dão suporte teórico para criar novas estratégias de ensino, capazes de tornar o estudo da gramática

mais prazeroso para o aluno. Perini (2007), apoiando-se nas contribuições dos estudos linguísticos, elaborou uma nova gramática com a qual pretende suscitar a necessidade de se repensar o ensino diante da evolução da língua, possibilitando um exame crítico da língua portuguesa.

Ainda de acordo com Perini (2007), pode-se afirmar que de um modo geral o grande objetivo do ensino de língua portuguesa é levar o aluno a ler e escrever razoavelmente bem, e indaga:

Será que o estudo da gramática pode ajudar na aquisição da leitura e da escrita? Acredito que a resposta é negativa. Tenho encontrado pessoas que crêem na eficácia de um conhecimento de gramática para melhorar o desempenho naqueles dois campos fundamentais. Mas nunca podem apresentar evidência em favor de sua crença. Ninguém, que eu saiba, conseguiu até hoje levar um aluno fraco em leitura ou redação a melhorar sensivelmente seu desempenho apenas por meio de instrução gramatical. Muito pelo contrario parece mostrar que entre os pré-requisitos essenciais para o estudo da gramática estão, primeiro, habilidade de leitura fluente e, depois, um domínio razoável da língua padrão (já que esta é o objeto das gramáticas disponíveis). Assim, para estudar gramática com proveito, é preciso saber ler bem – o que exclui a possibilidade de se utilizar à gramática como um dos caminhos para a leitura (PERINI, 2007, p.27)

Como se pode observar, o investigador aponta que para aprender gramática com proveito, torna-se necessário saber ler bem. Por isso, entende-se que a literatura pode contribuir para a formação de leitores competentes, reflexivos e capazes de interagir com o mundo e perceber que o uso da língua deve estar adequado ao contexto de produção.

Seguindo-se o pensamento expresso por Zylberman (2005, p. 9):

Um bom livro é aquele que agrada, não importando se foi escrito por crianças ou adultos, homens ou mulheres, brasileiros ou estrangeiros. E ao livro que agrada se costuma voltar, lendo-o de novo, no todo ou em parte, retornando de preferência àqueles trechos que provocaram prazer particular.

A leitura de textos literários precisa ser difundida na sala de aula de Língua Portuguesa, uma vez que é através da exploração do sentido do texto que se pode desmistificar a idéia de que estudar esta disciplina é apenas estudar regras gramaticais. É necessário também despertar no aluno o prazer pela leitura, pois como bem ensina Lajolo (1999, p. 11-12):

O que fazer *com* ou *do* texto literário em sala de aula funda-se, ou devia fundar-se, numa concepção de literatura muitas vezes deixada de lado em discussões pedagógicas. Estas, de modo geral, afastam os problemas teóricos como irrelevantes elitistas diante de situações precárias que, diz-se, espera o professor de literatura numa classe de jovens. A precariedade de tal situação costuma ser resumida nos clichês e em preconceitos que afloram quando vêm à baila temas que relacionam jovem, leitura, professor, escola, literatura e similares.

Ainda no sentido de que a literatura é o caminho possível para desenvolver no aluno/leitor o gosto pela leitura, Brait (2003, p. 19) mostra que:

A literatura, normalmente, é uma das possibilidades de exploração e utilização da língua, das palavras, para uma diversidade de fins, de propósitos os quais as teorias literárias e as teorias linguísticas, bem como outras vertentes dos estudos das línguas e das literaturas, têm contribuído decisivamente para caracterizar, pontuando as mudanças de acordo com os diferentes momentos histórico, com os diferentes povos, com as diferentes línguas, mas sempre, apesar de todas as diferenças de gêneros e conteúdos, apontando para essa marca da natureza humana que é o fazer literário, o fazer poético, fazer em que a língua, em sua modalidade escrita e oral, é utilizada para expressar e justificar a existência humana.

Segundo Geraldi (2006, p. 45), uma das deficiências que apontam para a crise no sistema educacional brasileiro é o baixo nível de desempenho linguístico que demonstram os estudantes na utilização da língua, tanto na modalidade oral, quanto na escrita e isso deve a maneira como a língua portuguesa vem sendo ensinada na maioria das escolas. Nas palavras do lingüista:

Se o objetivo das aulas de língua portuguesa é oportunizar o domínio do dialeto padrão, devemos acrescentar outra questão: a dicotomia entre o ensino da língua e ensino de metalinguagem. A opção de um ensino de língua considerando as relações humanas que ela perpassa (concebendo a linguagem como lugar de um processo de interação), a partir da perspectiva de que na escola se pode oportunizar o domínio de mais outra forma de expressão, exige que reconsideramos "o que" vamos ensinar, já que tal opção representa parte da resposta do "para que" ensinamos.

Pelo que vem sendo explicitado, do ponto de vista linguístico, o texto literário apresenta características diferenciadas, por isso é plenamente possível combinar o ensino de Língua Portuguesa através do uso dos textos literários, uma vez que não se justifica o ensino da gramática desarticulado das práticas de linguagem. Essa perspectiva de ensino está previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais e que podem ser colocadas em prática na sala de aula, vejamos (PCNs, p.27):

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

Enfim, espero e reafirmo que este estudo possibilite compreender que é possível ensinar a língua portuguesa aliada a leitura de textos literários e, assim desmistificar a idéia de que língua e literatura devem ser ensinadas separadamente, pois conforme afirma Ponzio (2010)⁶, a partir de uma perspectiva bakhtiniana enfatiza que não se pode separar o ensino de língua da literatura, uma vez que esta é linguagem, vida e, em virtude disso, atravessa a ética, a estética e a cognição. Em outras palavras, a literatura é o lugar onde construímos nossas compreensões e nossos conhecimentos de mundo.

⁶ Ponzio, Augusto. Palestra *Onde o ético e o estético se encontram* proferida durante a II Rodas de conversa bakhtiniana, realizada na UFSCAR, São Carlos, SP, no período de 06 a 08 de novembro de 2010.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 CARACTERISTICA DA PESQUISA

Para a execução do trabalho, utilizou-se uma pesquisa de forma descritiva e exploratória, de caráter qualitativo, que na análise de Furasté (2010), caracteriza-se por fundamentar-se na observação, descrição, análise, classificação e registro de fatos, caracterizada pelo uso de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, etc., nos quais, depois de aplicados os instrumentos escolhidos e coletadas as informações, faz-se a tabulação dos dados para formulação das conclusões.

Foi feita uma análise do trabalho desenvolvido por uma professora de 7^o ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Bagé, RS, que se utiliza de textos literários para o desenvolvimento de suas aulas de Língua Portuguesa nas suas turmas.

O trabalho foi desenvolvido pela observação direta de doze aulas de língua portuguesa em duas turmas de 7^o (sétimo) ano, seis aulas na turma 71 e seis aulas na turma 72, no período de 17 de abril a 17 de junho de 2009. Após foi elaborado um referencial teórico sobre o tema escolhido e aplicado um questionário como instrumento de pesquisa (Apêndice A) com a professora observada.

3.2 COLETA DE DADOS

A elaboração do referencial teórico deu-se por meio da leitura, seleção e edição de material pesquisado em livros, revistas e documentos eletrônicos disponíveis (Internet), voltando-se a pesquisa para a busca de material bibliográfico específico sobre o tema abordado.

Os dados para a pesquisa de campo foram coletados através da aplicação de um instrumento de pesquisa próprio (Apêndice A), questionário feito diretamente com a professora do 7^o ano da escola em estudo.

A aplicação do instrumento de pesquisa foi feita de forma indireta, isto é, foi entregue a pesquisada e recolhida no dia seguinte com o preenchimento das respostas as questões.

Foi solicitada uma autorização a Diretora da escola onde a professora pesquisada atua neste ano, para aplicação da pesquisa (Apêndice B), uma para a professora, com vistas à divulgação do seu trabalho e dados da pesquisa – Termo de Consentimento (Apêndice C), e outra da escola onde atuava a pesquisada no ano de 2009, com vistas a analisar textos produzidos pelos alunos nas aulas de Língua Portuguesa, no 7º ano (turmas 71 e 72) da instituição de ensino no decorrer do primeiro semestre do ano de 2009 (Apêndice D).

3.3 ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados de forma discursiva através de uma comparação entre as respostas dadas pela professora pesquisada e o material teórico levantado pela pesquisa bibliográfica. Algumas considerações sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula com as duas turmas do 7º ano pela professora pesquisada, no período de 06 de maio e 17 de junho de 2009, em das produções de treze alunos da turma 71.

3.4 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população envolvida na pesquisa foi uma professora⁷ do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de ensino, localizada na periferia de Bagé RS.

A escolha da amostra foi feita com base nas observações realizadas no desenvolvimento da prática docente da professora pesquisada, durante o período de estágio de observação da pesquisadora. Não se tendo conhecimento de outros modelos no município, optou-se por selecionar-se apenas este caso e estudá-lo na forma de estudo de caso.

⁷ Licenciada em Letras Português/Espanhol, possui especialização em Filosofia e atua em sala de aula há 16 anos. Atualmente ministra aulas de Língua Portuguesa e Língua Espanhola em duas escolas da rede municipal de ensino de Bagé, além de Ensino Religioso, Literatura, Filosofia e Língua Espanhola em uma escola privada.

4 ANALISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA

O trabalho foi realizado através da observação das aulas de uma professora do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Bagé, durante o estágio de observação em Língua Portuguesa realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Peri Coronel, localizada no Bairro Malafaia, zona norte da cidade.

A escola atende uma clientela heterogênea, de classe média baixa e/ou classe pobre, sendo a maioria de nível sócio-econômico bastante precário. O acesso à cultura, destacando-se para este trabalho a leitura, é realizado somente por oportunidade oferecida pela escola, sendo esta oferta precária.

A professora de Língua Portuguesa trabalha com 121 alunos, distribuídos em três séries: 7º ano (51 alunos em duas turmas), 8º ano (34 alunos em uma turma) e 9º ano (36 alunos).

A professora ainda trabalha em uma escola particular, com duas turmas de 7º ano, com um total de 39 alunos, onde desenvolve o mesmo tipo de metodologia. Na série, portanto, totaliza 80 alunos nas duas escolas.

A professora vem desenvolvendo as aulas de Língua Portuguesa adotando estratégias diferenciadas de ensino por meio da leitura de textos literários há mais de cinco anos.

4.2 QUESTIONARIO APLICADO A PROFESSORA PESQUISADA

A pesquisa foi estruturada buscando-se um roteiro que partiu da análise dos problemas de aprendizagem para estabelecer-se uma relação entre a leitura e a aprendizagem dos alunos.

A análise dos resultados foi realizada utilizando-se as falas transcritas nas respostas às questões formuladas no instrumento de pesquisa e comparando-se a argumentação da entrevistada com a literatura consultada.

A primeira questão buscou o entendimento da entrevistada sobre as principais causas dos problemas de aprendizagem dos alunos: *Qual a principal*

causa que você aponta como responsável pelos problemas de aprendizagem escolas?

São, na verdade, muitas causas, que variam de acordo com a realidade de cada escola, cada região, como o descaso da família com o aprendizado dos filhos; o tema como castigo ou fora do contexto em que foi trabalhado em aula (o aluno deve saber qual a finalidade do tema em questão, como revisão de conteúdos, por exemplos); a falta de motivação (muitos se contentam em terminar o Ensino Fundamental, sem perspectivas para o Ensino Médio ou Curso Superior como forma de melhorar suas condições de vida); professores não comprometidos com o real aprendizado de seus alunos, entre outras causas.

Pode-se observar, pela resposta dada, que a visão da pesquisada se diferencia um pouco da literatura, que aponta as causas sociais, especialmente as sócio-econômicas como as principais responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem escolar. A entrevistada aponta, além destas, a falta de perspectivas e de interesse do próprio aluno, bem como a falta de comprometimento do professor.

Na verdade, entendemos que não se pode considerar as dificuldades de aprendizagem e o descaso com o livro como sendo produto de um fato isolado ou de uma única situação, pois que se sabe de muito que estão envolvidos neste contexto uma série de fatores, desde os culturais, até mesmos os de motivação, já que o aluno reflete muito daquilo que seu professor expressa ou como este se apresenta para ele.

O fato de o professor não se interessar em proporcionar ao aluno o desenvolvimento da leitura pode ter explicação na afirmação corrente de que a criança e o jovem não lêem e não gostam de ler, destacada por Bandão e Micheletti (1997). Estas afirmações, na maioria das vezes mal discutidas, transformam-se em preconceito cristalizado que vai penetrando acriticamente em pessoas e grupos, acabando por transformar-se em dogma (CALIXTO, 2004).

Na verdade, o gosto pela leitura, pelo livro não didático pode ser “cultivado”, isto é, é provável que a criança busque mais a leitura a partir do incentivo da escola, já que esta se propõe como local mais indicado para a iniciação da linguagem e, por conseguinte, de sua prática, especialmente através da leitura.

É inegável que as condições sociais e econômicas interferem no aprendizado, mas daí a se propor que estas são as principais, senão as únicas responsáveis pelo fracasso escolar é limitar o entendimento de educação, segundo

Benites (2007), e isso é bem explícito na opinião da entrevistada. Vê-se que a entrevistada aponta o trabalho motivador como uma das formas de se propor e levar o aluno à prática de ler, sendo essa uma estratégia por ela utilizada no fomento ao desenvolvimento literário de seus alunos.

A entrevistada entende que a limitação imposta pelas condições sócio-econômicas não são suficientes para privar o aluno do hábito de ler, uma vez que as escolas em geral possuem bom acervo literário, cabendo a elas promover o acesso do aluno a este acervo. Concordam com ela autores como Freire (2001), Morais (2002) e Smith e Strick (2001), entre outros, que apontam os problemas de aprendizagem como resultado de uma série de fatores interferentes que, juntos ou separadamente, contribuem para dificultar a permanência do aluno na escola, bem como o seu progresso.

Citando Ribeiro, Zucoloto (2001) atribui o problema básico da ineficiência do processo ensino/aprendizagem à má formação do quadro docente e diz que esse é um problema cíclico. De início tem-se o professor de nível fundamental, cuja formação básica exigida é o nível médio, ou seja, do professor que tem a difícil tarefa de alfabetizar um aluno falante da língua na qual será alfabetizado, só é exigido que tivesse o curso de magistério⁸. Ai se constitui a raiz do problema educacional. Não se espera que este profissional tenha em seu currículo uma formação pedagógica superior, nem tampouco que conheça a estrutura da língua com a qual irá alfabetizar. O curso de Letras ou de Linguística não é requisito essencial para que um professor possa ser um alfabetizador.

Isso talvez explique a falta de comprometimento referida pela entrevistada, não por descaso, mas por desconhecimento de metodologias e aprofundamento na disciplina que está lecionando. As causas familiares, referidas pela entrevistada, dizem respeito à falta de acompanhamento na escola, reflexo da situação sócio-econômica que traz como consequência o desemprego e a necessidade, muitas vezes, de o próprio aluno trabalhar para auxiliar no sustento da família, como bem explica Silva (2005).

O tema, que tem se constituído em um assunto distante, já que a maioria dos alunos só retorna ao material escolar ao voltar para a escola no dia seguinte, muitas vezes é proposto como forma de castigo, segundo a pesquisadora. Hockenbury e

⁸ Uma Escola Estadual da cidade de Bagé RS possui o Curso Normal em nível de ensino médio, do qual a/os concluintes estão habilitados a ministrar aulas na educação infantil.

Hockenbury (2003) comentam que a aprendizagem deve ser espontânea, aflorar no indivíduo e para isso, tem que ser prazerosa e incentivada. Assim, pode-se entender que quando o tema trabalhado se propõe a ser castigo, ele deixa de encerrar o prazer.

Quanto às dificuldades nas aulas de Língua Portuguesa: *Nas aulas de LP quais as maiores dificuldades encontradas pelo aluno?*

Novamente não há uma dificuldade específica, as mais comuns são: a dificuldade na leitura oral, não considerando as vírgulas ou os pontos (final, dois-pontos, ponto de interrogação ou exclamação); a troca de letras ou a omissão de sílabas; a falta de estrutura em um texto escrito (escrevem, inicialmente e na sua maioria, sem paragrafação, pontos, vírgulas, dois-pontos ou travessão, como num único bloco); a dificuldade na compreensão das ideias principais de um texto – independente do gênero textual trabalhado, da compreensão do texto como um todo e da reescrita do mesmo, principalmente quando é pedido que os alunos reescrevam o texto utilizando suas “próprias palavras” e inserindo a opinião deles ou do grande grupo sobre o texto trabalhado. O desinteresse quase total quanto à leitura de obras literárias, inclusive gibis ou livros de anedota dificultam o aprendizado também.

Percebe-se no dizer da entrevistada que uma das dificuldades do aluno é a *falta de estrutura em um texto escrito*, que a sua maior preocupação esta relacionada às regras que envolvem o ensino da língua, enquanto, entende-se que o mais importante é sentido do mesmo, por outro lado, pelo que se observou em sala de aula, essa questão não interfere na aprendizagem dos alunos. Já a dificuldade do aluno de criar um texto próprio tendo como base outro texto já lido denota a falta de criatividade literária, que no entendimento de Leite (2006), decorre da falta de leitura contínua, do hábito de ler. Cunha (1999) comenta que a leitura é uma questão de hábito, isto é, pode-se dizer que a criança lê porque se habitua a ler. Então, a leitura pode ser um hábito “criado”, isto é, a partir do despertar à literatura, pode-se criar o costume da leitura no aluno.

Entendemos que a leitura é o caminho mais indicado e mais curto para a aquisição de vocabulário e, por conseguinte, para a ampliação da capacidade de criação textual. A leitura não só desperta na criança o gosto pelos bons livros e pelo hábito de ler como, também, contribui para despertar sua potencialidade criadora, estimulando sua curiosidade ao criar, na mente, ambientes, situações e personagens que estão na história contada.

Há muito tempo se considera a capacidade de ler essencial à realização pessoal, e, hoje em dia, é cada vez mais aceita a premissa de que o progresso social e econômico de um país depende muito do acesso que o povo tem aos conhecimentos indispensáveis transmitidos pela palavra impressa. E é na escola que se pode identificar a mola motora do crescimento do público leitor (LAJOLO, 2002). Dessa forma, torna-se necessário propiciar ao aluno motivações para o hábito da leitura.

O contato com o texto literário desperta no aluno a compreensão das formas escritas, de como deve se dividir o texto para melhor compreensão de quem lê (BORGES, 2007). As dificuldades de expressão oral e escrita, no entendimento de Freitas et al. (1986), são reflexo da falta de contato com a própria leitura. Bernardo (2000) ainda complementa esse pensamento, ao explicar que quem lê domina a palavra, expressando que o leitor assíduo tem facilidade para fluir na leitura oral e na própria escrita.

Foi questionada a forma com a qual a professora desenvolve o processo de leitura com seus alunos, para verificar-se como ela atua no sentido de criar o hábito da leitura: *De que forma você desenvolve a leitura com seus alunos?*

Primeiramente utilizando textos de pequena extensão, geralmente fábulas e poesias, depois explorando vários gêneros textuais, como charges, tirinhas de HQ, músicas e textos jornalísticos, todos de forma oral, conversando com os alunos sobre a temática, a estrutura, a linguagem, abordando a compreensão geral do texto e suas características específicas, às vezes até encenando alguns deles, como as fábulas; e a escrita de pequenos poemas dando ênfase à sonoridade, através das rimas, por exemplo.

Podemos notar pela fala da entrevistada que o desenvolvimento da leitura é gradual e que a utilização de artifícios, como encenações, música e entonação são extremamente úteis neste contexto. Bamberger (2000) encara a criatividade como uma forma muito importante para o desenvolvimento da aprendizagem e, na leitura, argumenta que o professor tem que usar determinadas artimanhas para chamar a atenção do aluno e criar nele um vínculo com a leitura. Cunha (1999) argumenta que o uso de vários materiais escritos, principalmente aqueles que mais se identificam com o dia-a-dia da criança, são importantes para a vinculação dela com o livro. Brandão e Micheletti (1997) referem às histórias em quadrinhos, bem como a

literatura musicada, que são contos de fada em forma de música, como instrumentos fundamentais para despertar o gosto pela literatura no aluno.

No que diz respeito à relação da leitura em sala de aula com a aprendizagem, foi questionado: *Você identifica algum benefício da utilização da leitura em sala de aula como forma de melhorar a aprendizagem dos alunos? Explique.*

Certamente. A leitura em sala de aula incentiva a leitura extraclasse, estimula o raciocínio e a criatividade, faz com que o aluno perceba os erros ortográficos que comete (em alguns casos), amplia o vocabulário, propicia discussões acerca de temas variados a fim de que o aluno tenha condições de argumentar, de opinar e expressar suas ideias, bem como respeitar as opiniões dos colegas.

A entrevistada aponta várias vantagens do uso da leitura em sala de aula, porém, ao referir-se que a leitura *faz com que o aluno perceba os erros ortográficos que comete*, nos parece que esta mais preocupada com a forma de expressão dos alunos em relação à norma culta, contrariando o que foi exposto anteriormente, remetendo a necessidade de ler para melhorar a escrita e a fala, pois de acordo com Borges (2007) e Silva (2005), a leitura proporciona o contato com uma variedade muito ampla de palavras, onde o leitor visualiza estas e fixa sua grafia, facilitando sua transcrição no futuro.

A leitura em muitas escolas deixou ser incentivada, tendo em vista que o livro didático, ainda que contenha fragmentos literários, em sua grande maioria estão voltados à gramática, porém, apesar da professora entrevistada, não ter trabalhado com o livro didático durante o período de estágio, ela incentiva a leitura ao privilegiar o uso do texto literário para desenvolver um trabalho responsável, e durante nas aulas observadas, poucas foram as atividades descontextualizadas, que utilizaram o texto como pretexto para o ensino da gramática.

Um grande problema que está no caminho do incentivo à leitura, apontado por Hubmuller (2006), é que, de acordo com o Censo Educacional de 2004, divulgado pelo Ministério da Educação, de um total de 58,6 milhões de estudantes matriculados na educação básica e profissional do País, 27,6 milhões não têm bibliotecas na escola – ou seja: 48% dos estudantes brasileiros podem ser chamados de “sem-livro” ou “sem-biblioteca” em seu local de estudo.

Ainda de acordo com o autor, das 214 mil escolas que responderam ao Censo, 56,7 mil (26,4%) afirmaram possuir biblioteca – dessas, 35,1% são privadas e 64,9%, públicas. Das escolas brasileiras que a possuem biblioteca, 87,4% estão em áreas urbanas e 12,6% em áreas rurais. Apenas 2% das instituições de ensino básico e profissional têm um bibliotecário como profissional responsável pelo setor.

Portanto, destaca-se o papel do professor como incentivador da leitura, com um trabalho que deve ser realizado dentro da sala de aula, preferencialmente, uma vez que as bibliotecas escolares, em grande parte, estão desativadas, inoperantes ou não existem.

Quando questionada sobre o benefício da literatura no ensino da gramática: *Nas aulas de LP, qual o benefício do uso de textos literários no ensino da gramática?*

O lúdico e o onírico, presentes em diversos textos literários é uma excelente forma de chamar a atenção dos alunos para a cultura brasileira e a universal, além de incentivar a imaginação e tornar as aulas mais agradáveis, estimulando a leitura e a escrita de textos. A intertextualidade presente em muitos textos, bem como algumas figuras de linguagem são “um prato cheio” para atividades prazerosas em LP.

A professora buscou reunir o prazer da leitura com a “obrigatoriedade” do aprendizado, tornando esta última menos enfadonha e mais atrativa para o aluno. Seguindo a tradição pedagógica do ensino de Língua Portuguesa nas escolas de ensino fundamental e médio, cuja tendência é investir no reforço das taxonomias gramaticais, de um modo geral na grande maioria dos manuais de ensino de Língua Portuguesa, o trabalho com o texto serve de pretexto para o ensino metalingüístico.

Entendemos que o interesse pela realização da leitura não deve depender especialmente das práticas educativas do professor, isto é, utilizar-se da leitura apenas como uma forma de desenvolver o ensino da gramática. Ela deve fazer parte do processo de ensino da Língua Portuguesa, mas de forma que o aluno tenha prazer no seu contato, e não apenas como forma de “melhorar” a sua aprendizagem de regras e formas textuais.

De acordo com Geraldi (2006), a maioria dos livros tidos como gramática tem como atividade básica o exercício de classificação das orações, ou a tarefa de depreender os significados dos morfemas da língua; com isso, espera-se que os

alunos estejam preparados para a redação de textos e a agir com mais independência perante o material impresso a que têm acesso.

No entanto, a prática pedagógica, diferentemente do discurso que concebe o texto como orientador das atividades propostas, com base nas necessidades dos alunos, revela que essas necessidades acabam sendo entendidas como necessidades gramaticais (PERINI, 2007).

Até na televisão, essencialmente imagem, a escrita está presente em anúncios, títulos dos programas, listas de crédito. Porém esses contatos com o texto escrito limitam-se à mera identificação, não levando à leitura crítica e reflexiva, àquela que poderia criar condições de transformação da realidade (BARBOSA, 2004).

É preciso retornar ao que argumentam Freitas et al. (1986, p. 35): "a falta de hábito de alguns professores em utilizar livros como recurso de ensino-aprendizagem demonstrou que a metodologia por eles utilizada, sem a orientação do grupo, poderá provocar nos seus alunos uma certa rejeição pela leitura com lazer". Com isso, o desenvolvimento dos conceitos de gramática, tendo em vista que necessitam ser lidos para serem aprendidos, também acabam por serem rejeitados.

No que tange à metodologia empregada, esta é entendida pela entrevistada como forma de melhorar a aprendizagem dos alunos: *Você considera que seus alunos, a partir da metodologia que utiliza, tem melhor aproveitamento em LP e, por conseguinte, nas outras disciplinas? Explique.*

Meus alunos já participaram de alguns concursos de redação, seja na modalidade narrativa ou poesia, desde o 6º ano ao antigo "Supletivo de 2º Grau". Muitos deles já receberam premiações, servindo de incentivo para os colegas. O trabalho com a literatura infanto-juvenil auxilia nas outras disciplinas, uma vez que facilita a leitura, a compreensão e a escrita de vários gêneros textuais, bem como no enriquecimento do vocabulário e na grafia correta de palavras. Muitos colegas reconhecem o crescimento dos alunos nesses aspectos e acabam trabalhando da mesma forma, principalmente os que ministram aulas de Espanhol, História e Educação Artística, inclusive planejando projetos envolvendo essas disciplinas.

O exposto pela entrevistada a respeito da melhora na aprendizagem geral, fruto do trabalho de leitura, é destacado por muitos autores, pois entendem que é através do enriquecimento do vocabulário e do contato com várias formas de expressão que o aluno amplia seu conhecimento, não só pelo contato com a literatura, mas porque cria um hábito de leitura que se estende a outros textos,

como jornal, revistas, etc., que possibilitam a ampliação do conhecimento geral (ABAURRE, 2005; FREITAS et al., 1986; GERALDI, 2006; KLEIMAN, 2004.; ZYLBERMAN, 2005).

É muito importante lembrar que os conteúdos fragmentados como são propostos e desenvolvidos atualmente na escola, os quais o jovem é forçado a assimilar, em geral, não o preparam para pensar e solucionar os problemas com os quais se depara cotidianamente enquanto cidadão, trabalhador, ou melhor, enquanto ser social em todas as suas dimensões. A fragmentação em disciplinas isoladas daquilo que pode ser composto e trabalhado em conjunto, como a leitura (ou literatura) e a Língua Portuguesa, proporcionam uma visão mais completa do ensino e do por que dos conteúdos trabalhados, uma vez que o aluno tem a noção mais exata da relação de uma disciplina com a outra: elas ficam mais próximas, mais relacionadas.

Ler e contar histórias são formas de desenvolver o gosto pela fantasia, incentivando aspectos que dizem respeito ao seu potencial criativo. O gosto literário da criança pode ser estimulado introduzindo o livro, desde cedo, nas suas brincadeiras (GÓIS, 1984). A leitura não só desperta na criança o gosto pelos bons livros e pelo hábito de ler como, também, contribui para despertar a valorização exata das coisas, desenvolverem suas potencialidades, estimular sua curiosidade, inquietar-se por tudo que é novo, ampliar seus horizontes e progredir (KLEIMAN, 2004).

Ainda como reforço do que destacou a entrevistada sobre a importância da leitura como diferencial de aprendizagem, o Exame Nacional do ensino Médio (ENEM) realizado pelo INEP (2006), em relação a hábitos de leitura, mostrou uma diferença de sete pontos na média entre os alunos que lêem, com frequência, jornais, revistas e livros e aqueles que não têm esse costume. Na análise desse aspecto, a média dos participantes nos níveis mais baixos de leitura foi de 46 e de quem se posicionou nos patamares mais elevados, 53. A estrutura da prova do Enem, baseada em situações-problema e temas da atualidade, reforça a importância da leitura na resolução das questões.

Para Gontijo (2006), mostrar o valor da leitura aos educandos não é uma tarefa difícil, pois esse processo, bem estruturado, com supervisores e/ou bibliotecários, significa uma possibilidade de repensar o real pela compreensão mais profunda dos aspectos que o compõem. No ensino, não basta discutir ou

teorizar o valor da leitura. É preciso construir e levar a prática que a leitura venha a ser cada vez mais sedimentada na vida do educando. Ler é um ato libertador. Quanto maior vontade consciente de liberdade, maior terá que ser o índice de leitura.

Sobre o tempo em que este tipo de metodologia é empregado pela professora: *HÁ quanto tempo você utiliza esse tipo de metodologia no ensino de LP?*

Desde meu estágio na Graduação. Tive excelentes professores, principalmente nas cadeiras de Literatura Brasileira, Literatura Ocidental, Literatura Infanto-Juvenil e Crítica Literária. Muitos deles inspiram meu trabalho até hoje, apesar de não vê-los há quase 16 anos. [...].

A convicção da entrevistada, com a permanência do tipo de trabalho há tanto tempo confirma o que foi destacado até aqui sobre a importância da leitura no desenvolvimento da aprendizagem e a possibilidade de seu desenvolvimento nas aulas de Língua Portuguesa, proporcionando a apreensão de conhecimentos de gramática a partir de um novo contexto: o literário.

Por fim, questionamos se já houve uma relação estabelecida pela entrevistada que lhe permita assegurar que a metodologia adotada é mais eficaz: *Você já estabeleceu uma relação anterior e atual da metodologia baseada em textos literários para o ensino de LP, considera que esse tipo de trabalho é melhor? Por quê?*

Tenho plena convicção de que a metodologia baseada em textos literários é o melhor caminho a seguir na formação de alunos criativos, críticos, reflexivos, leitores e produtores de textos. A especialização em Metodologia do Ensino da Filosofia só veio confirmar o meu pensamento sobre a importância da utilização de diversos gêneros textuais no ensino não só da LP, mas em outras disciplinas também, como Filosofia e História, inclusive e principalmente os literários, que envolvem, entre outras questões, a cultura de diversos povos.

Perini (2007) afirma que falar e escrever pressupõe a observação lúdica da realidade, a leitura de bons autores, o diálogo com as pessoas inteligentes e o cultivo de opiniões vivas. Na mesma linha, Bamberger (2000) argumenta que o *direito de ler* significa igualmente o de desenvolver as potencialidades intelectuais e espirituais, o de aprender a progredir, afirmando que “todo bom leitor é bom

aprendiz, e esse fato é importante para o êxito tanto na escola quanto na vida ulterior, quando precisamos estar preparados para nos adaptarmos a novas circunstâncias” (BAMBERGER, 2000: 13).

Portanto, por todas essas razões, a leitura é importante no currículo escolar. O cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem escrita, participar da sociedade letrada em que se insere, tornando-se produtor e leitor. Mesmo que nunca vá escrever um livro, certamente precisará ler muito para poder compreender as ações dos autores e agir eficazmente com a linguagem.

A leitura e a escrita, segundo Neves et al. (apud KLEIMAN, 2004), podem ser práticas construídas com a participação das diferentes áreas e nos diferentes espaços da escola. Tal construção se dá pela participação do professor, criação de espaços coletivos para a ação comum e pela utilização de multiplicidade de linguagens e de novos códigos.

Para Zucoloto (2001), ler e escrever são competências imprescindíveis nas aulas de História, Literatura e Língua Estrangeira, seja pela interpretação e (re) escrita de um texto do livro didático ou fornecido pelo professor, seja por um outro documento. Já Silva (2005) comenta que em Educação Física, Matemática e Música, que parecem ter poucos aspectos em comum com a leitura e a escrita, constroem conhecimentos com diferentes textos e códigos, com o corpo em movimento, com símbolos, com notações musicais, e estabelecem conexões entre si e com outras áreas do currículo escolar.

É preciso enfatizar a importância de todo professor trabalhar com a leitura e a escrita, conhecer minimamente o que é particular da linguagem na sua área e, a partir daí, buscar possíveis articulações, ampliando o repertório dos alunos (CARTIER e HÉBRARD, 2000).

4.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRODUÇÕES DOS ALUNOS

Durante as doze aulas observadas, percebemos que a professora não trabalhou com o livro didático, e quando a questionamos sobre o fato ela nos informou que só utiliza os mesmos de vez em quando, e sempre que usa, o enfoque é para os textos, e que trabalha com os alunos em dupla por que não tem livro para todos, e, também que não trabalha todos os exercícios tal qual o livro propõe para o

texto escolhido, até porque, entende que para a maioria dos alunos, a única oportunidade de conhecer e ler bons textos são proporcionados pela escola, e, na sala de aula.

Em relação aos objetivos do ensino de Língua Portuguesa, verificamos que os conteúdos trabalhados são geralmente voltados à questão da literatura infantil e juvenil e mostram que a professora consegue através da fantasia, instigar, questionar, criticar e, principalmente, transpor para a realidade do aluno o universo literário, que segundo ela, dificilmente eles tem acesso.

Percebemos que nas aulas sequenciais observadas poucos foram os exercícios descontextualizados, portanto, acreditamos que esse não é o foco dessa profissional, até mesmo porque aprecia a Literatura, a professora observada não se limita ao texto literário, vai além, transpõe para a realidade local, instigando seus alunos a apreciarem a leitura e a produção textual.

Para um melhor entendimento das atividades propostas pela professora analisada durante o período de estágio de observação de aulas de Língua Portuguesa, elaborou-se um quadro comparativo dos conteúdos desenvolvidos e dos objetivos propostos para as turmas, com uma breve análise da pesquisadora (Anexo A).

TURMA 72 - 06/05/2009 (DUAS HORAS AULA)		
CONTEÚDOS	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS
Textos: Poema "Pássaro em vertical" de Libério Neves e "Poeminhas cinéticos" de Milor Fernandes.	Interpretar o sentido do texto por meio de um questionário, e a produção textual de um poema cinético.	Inicialmente a professora distribui o primeiro texto Pássaro em vertical e mostra aos alunos o que quer dizer horizontal/vertical, e, à medida que ia lendo o poema, explicava o significado de cada verso, após os alunos fizeram a interpretação do poema através de um questionário. A seguir foi distribuído o segundo texto, <i>Poeminhas cinéticos</i> , e com base nesse poema, foi proposta uma atividade avaliativa, na qual os alunos deveriam construir um poema cinético, utilizando a forma e a temática de sua preferência, sendo que a professora deu um exemplo como sugestão, um coração para o dia das mães. Percebemos que nesta aula a participação dos alunos foi basicamente de forma escrita, alguns estudantes, indicados pela professora falaram a sua resposta de uma questão do questionário sobre o texto um.

TURMA 72 - 08/05/2009 (DUAS HORAS AULA)		
CONTEÚDOS	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS
Textos: <i>Tirinha do Menino Maluquinho</i> ; <i>Quem conta um conto, aumenta um ponto</i> e o conto <i>Só a pura verdade</i> , de Hans Christian Andersen.	Trabalhar as gírias que circulam atualmente no cotidiano dos alunos, a interpretação textual ⁹ de forma escrita e oral, exercícios gramaticais e produção textual.	Em um primeiro momento a professora disponibiliza aos alunos e a observadora o primeiro texto <i>Tirinha do Menino Maluquinho</i> e explica que temos várias expressões na língua, variantes da língua. Temos a língua tradicional, dita culta, mas também temos as gírias que diferenciam o linguajar utilizado nos mais diversos estados ou cidades do nosso país, que existem os dialetos que diferenciam a fala das pessoas conforme o lugar onde elas vivem. Após, a observadora leu o conto dramatizando-o e perguntou aos alunos, qual a semelhança entre o texto e o conto? Enfatizando como ocorrem as focas. A partir do texto "Só a pura verdade", a professora escreveu no quadro exercícios gramaticais, para que os alunos copiassem e respondessem no caderno, e para finalizar a aula foi trabalhada a interpretação do texto de forma oral, e solicitada a produção de um texto de mais ou menos 20 linhas baseado nas histórias narradas, uma história sobre um acontecimento que pessoas tenham comentado ao ponto de distorcer a realidade dos fatos. Nessa aula, entendemos que no exercício gramatical o texto foi utilizado como pretexto, já no segundo exercício, de interpretação do texto de forma oral, os alunos tiveram uma participação bastante ativa.

TURMA 72 - 13/05/2009 (DUAS HORAS AULA)		
CONTEÚDOS	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS
Textos: <i>A cigarra e as formigas – A formiga boa</i> ; <i>A cigarra e as formigas – A formiga má</i> e <i>A cigarra e a formiga</i> .	Contextualizar os textos e trabalhar o significado das palavras desconhecidas através do dicionário.	Inicialmente a professora distribuiu os textos aos alunos e a estagiária, logo em seguida contextualiza Monteiro Lobato, e comenta que os dois primeiros textos são escritos em prosa, e que Monteiro Lobato resolveu modificar a fábula "A cigarra e a formiga", que La Fontaine (1621-1695), na França, transformou o texto em prosa para texto em verso, e que os primeiros versos são rimados a cada dois versos. Em um segundo momento a professora leu os textos para o grupo e questionou-os oralmente sobre o sentido dos mesmos, comentando, por exemplo, sobre sentimentos mesquinhos como o egoísmo e a inveja. Logo após foi proposta uma atividade em grupo para trabalhar o significado das palavras no dicionário ¹⁰ .

⁹ Pudemos observar que a metodologia de trabalho da professora é na perspectiva da linguística e da literatura, na qual o texto é trabalhado não apenas como pretexto, mas no sentido do mesmo.

¹⁰ A professora comentou que raramente trabalha com dicionário, mas entende que eles precisam conhecer para saberem buscar quando necessitarem.

TURMA 71 - 10/06/2009 (DUAS HORAS AULA)		
CONTEÚDOS	OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS
Textos: <i>como construir a identidade literária de um país?</i> Canção do Exílio de Gonçalves Dias <i>Canto de regresso à pátria</i> de Oswald de Andrade; Canção do Exílio de Cassimiro de Abreu; <i>Sabiá</i> de Chico Buarque & Tom Jobim e <i>Canção do exílio</i> de Murilo Mendes.	Contextualizar sobre as questões históricas que envolvem os textos trabalhados e fazer uma produção textual.	Em um primeiro momento, como nas outras aulas observadas, a professora, contextualizou questões da história, dizendo que no período romântico e realista o livro era algo valioso e que muitas vezes eram acorrentados nas bibliotecas, em razão do conteúdo informativo que possuíam, e que quando Guttemberg inventou a prensa, surgiu também à imprensa [...], ela salienta que em 1843, o Brasil estava num caos e um poeta brasileiro que vivia em Coimbra – Portugal escreveu sobre as belezas do Brasil, “Gonçalves Dias”, que ele adotava temas românticos para escrever: para a amada, sobre o Índio e o poema exaltando o Brasil, escrito em 1853, “Canção do exílio” que ficou muito conhecida e gerou as Paródias, “a minha visão de alguma coisa”. Para finalizar os alunos foram organizados em duplas para a produção de uma paródia da “canção do exílio” com no mínimo doze versos, cujo tema não necessariamente seria sobre a natureza, poderia ser sobre a cidade de Bagé, o time preferido, também não necessariamente só mostrando os pontos positivos (em anexo).

TURMA 71 - 15/06/2009 (DUAS HORAS AULA)		
CONTEÚDOS	OBJETIVO	PROCEDIMENTOS
Textos: <i>Chapeuzinho amarelo</i> de Chico Buarque de Holanda e <i>Chapeuzinho Vermelho de raiva</i> de Mario Prata.	Incentivar a prática da oralidade e a interpretação oral e escrita dos textos.	No início da aula a professora solicitou que alguém que soubesse a história do Chapeuzinho Vermelho contasse para o grupo, e alguns estudantes fizeram alguns comentários. Logo, ela diz que a história não menciona o nome da menina que tinha uma incumbência, levar os doces para a vovozinha e que no meio do caminho encontrou o lobo que a aconselhou a levar também flores. A seguir a professora comentou que na história original o lobo engoliu a vovozinha e na outra versão a esconde dentro do armário. Lembra que na aula da semana anterior, foi trabalhada a “Canção do exílio” e algumas paródias sobre o mesmo tema, e informa que nessa aula vão trabalhar com uma paródia do Chapeuzinho vermelho e disponibiliza o texto “Chapeuzinho amarelo” com a finalidade de incentivar a interpretação oral através de alguns questionamentos como: <i>Quais os elementos comuns aos dois textos?</i> [...]. Após a professora distribui outra paródia “Chapeuzinho Vermelho de raiva”, lê o texto e comenta a quantidade de diálogos presentes no mesmo, propõe uma atividade de interpretação textual disponibilizada em material impresso que deverá ser respondida no caderno. Para finalizar a aula solicita a produção textual uma versão do Chapeuzinho Vermelho original.

TURMA 71 - 17/06/2009 (DUAS HORAS AULA)		
CONTEÚDOS	OBJETIVO	PROCEDIMENTOS
Filme <i>Antes que termine o dia</i>	Proporcionar uma discussão reflexiva sobre alguns aspectos do filme e propor uma produção textual como atividade domiciliar.	Inicialmente a professora disse que após o filme fariam uma discussão sobre alguns aspectos do mesmo e que após o término do mesmo explicaria a outra atividade que eles iriam fazer. Percebemos que em alguns momentos ela chamava a atenção dos alunos para determinadas cenas, "Observem bem a conversa entre Oliver e o motorista do táxi", e ressalta que a partir dessa parte é que irão debater no final do filme. No intervalo do recreio a professora disponibilizou livros da biblioteca itinerante da SMED, e após a escolha, o nome do aluno era anotado para que pudesse levar o livro escolhido para leitura em casa. A seguir faz alguns questionamentos sobre protagonista e antagonista, tempo da narrativa, tempo psicológico entre outros, expondo que no filme observamos dois protagonistas, e que o antagonista era esse tempo limitado, o tempo cronológico é o que passou e o psicológico quando o protagonista voltou 24 horas atrás. Para finalizar a aula ela propõe a seguinte atividade domiciliar: <i>Pensem e escrevam um texto sobre o que vocês fariam se soubessem que a pessoa que vocês mais amam tivesse apenas um dia de vida.</i> Esta foi a última aula observada pela pesquisadora, não sendo analisada produção alguma, tendo em vista o término do período de estágio na escola.

Neste período de estágio na Escola Municipal de Ensino Fundamental Peri Coronel que se realizou no primeiro semestre do ano de 2009, observamos trabalhos desenvolvidos por alguns alunos do 7º ano da escola, fruto do tipo das estratégias diferenciadas de ensino adotadas pela professora pesquisada.

Fundamentalmente, as atividades encerravam leitura e produção de textos, onde o contexto da gramática era produto secundário, apesar de não ser descuidado, uma vez que tudo que era produzido passava por uma correção gramatical reflexiva, realizada em conjunto com a turma, como forma de fixar a grafia correta das palavras e a formação adequada das frases e parágrafos.

A característica básica dessa produção textual, que permitia ao aluno o entendimento e a formulação de idéias próprias, era que tinha sempre como base

uma produção conhecida, sobre a qual o aluno deveria criar/parafrasear um novo texto. De forma simples, pode-se dizer que a produção se constituía, inicialmente, em uma paródia de um poema, de uma música, de uma história, mas deveria conter expressões próprias e refletir o contexto holístico do aluno.

Utilizando-se de textos literários expressivos, como Canção do Exílio, entre outros, explorados de forma lúdica, os alunos conheciam as formas de expressão, de formação de textos, paragrafação e pontuação, a partir do que eram levados a produzir textos à semelhança dos que eram trabalhados na aula, utilizando-se de uma história criada, com personagens e contexto individuais e relacionada ao seu dia-a-dia, conforme podemos observar no poema a seguir transcrito, parafraseado da Canção do exílio (Anexo A).

Na Escola

Na nossa escola tem
A supervisora Claudia
Quando ela entra na sala
Todos ficam quietos

Temos também o orientador
Marcos que ele resolve os
Problemas dos alunos e do refeitório

Na nossa escola também tem
A diretora Rosane
Ela não é como a tia Claudia
Mas também é competente

Têm ainda muitos
Alunos que ajudam
A cuidar do patrimônio da escola
E têm aqueles que
Destoem¹¹ a escola.

Assim, embora não seja algo inédito, novo, pois alguns autores, como Brandão e Micheletti (1997), Geraldi (2006) e Zylberman (2005), relacionam a facilidade com que o aluno poderá expressar suas idéias apoiadas em textos da literatura e da cultura popular, é uma atividade que permite ao aluno ser trabalhado de forma diferenciada.

Ao permitir ou proporcionar ao aluno a contextualização de seu dia-a-dia, a partir de uma produção literária, o professor pode permitir o contato direto do estudante com as várias formas de formatação textual, ao mesmo tempo em que

¹¹ A palavra foi transcrita da forma como foi escrita pelo aluno que produziu o texto.

apresenta-lhe as possibilidades de escrita formal e informal. Assim, como destaca Lajolo (2002) com relação à aprendizagem do sistema linguístico, a leitura se constitui numa prática das mais valorosas, pois permite o acesso a formas caracteristicamente explícitas de interação verbal, como salientado por Rego (apud CUNHA, 1999).

Desse modo, se as interações cotidianas, em contextos privados e imediatos, ocorrem de forma relativamente bem-sucedida, o mesmo não se pode dizer do trato com a língua formal em contextos mais abstratos de interação à distância. A leitura é, portanto, caminho e oportunidade de lidar com a escrita e seu alto grau de abstração e autonomia contextual.

Silva (2005) ainda destaca a importância da leitura na sala de aula, ao considerar que o gosto por esse tipo de atividade se constrói através de um longo processo e que é fundamental para o desenvolvimento de potencialidades, sendo necessário se propor atividades diversas e diferenciadas para a formação do leitor crítico. De acordo com Zilberman (2003, p.30): "[...] o uso do trabalho na escola nasce, pois, de um lado, da relação que se estabelece com seu leitor, convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância [...]".

A proposta desenvolvida pela professora em sala de aula vai de encontro ao proposto por Abaurre et al. (2005) ao salientar que a diversidade ainda deve ser o eixo dos propósitos da leitura, determinando diferentes tipos de relação com o texto. Referindo Bordini e Aguiar, afirmam a existência, na mesma obra, de vários métodos para o encaminhamento pedagógico da leitura: o científico, o criativo, o comunicacional, o semasiológico e o recepional, que estariam ligados, respectivamente, à busca de informação, à recriação do texto, à identificação dos elementos do processo comunicativo, às diferentes linguagens e sistemas semióticos e, finalmente, ao impacto da obra sobre o leitor. Como deve ter ficado claro, são diversas as possibilidades de exploração, encaminhamento e avaliação da leitura na sala de aula.

A professora pesquisada explora alguns gêneros textuais que proporcionam ao aluno não somente o gosto pela obra literária e o contato com as mais variadas possibilidades de leitura, mas o aprendizado de diferentes formas de expressão, ao mesmo tempo em que propicia o enriquecimento do vocabulário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É na escola, pela mediação do professor e com a ajuda de bons textos que os estudantes aprenderão a ler, a escrever e a enxergar sua própria realidade e a realidade do outro. Ler significa não só ver as letras do alfabeto e juntá-las em palavras, mas também estudar a escrita, decifrar e interpretar o sentido, reconhecer e perceber. À medida que um bom leitor descobre o significado de uma passagem, ele se envolve em vários passos, isto é, faz referência, vê implicações, julga a validade, qualidade, eficiência ou adequação das idéias, compara os pontos de vista de autores diferentes, aplica as idéias adquiridas às novas situações, soluciona problemas e integra as idéias lidas com as experiências prévias.

Através do hábito da leitura, o homem pode tomar consciência das suas necessidades, promovendo a sua transformação e a do mundo. Ler é uma prática básica, essencial para aprender. Nada substitui a leitura, mesmo numa época de proliferação dos recursos audiovisuais e da Informática. O hábito de ler é decorrente do exercício da leitura que nem sempre se constitui num ato prazeroso, porém, sempre necessário. Por este motivo, deve-se recorrer a estímulos para criar o hábito de leitura em nossos alunos através dos textos literários.

Apesar das dificuldades encontradas pela maioria das escolas, com a falta de material pedagógico e humano, o desenvolvimento de hábitos saudáveis de leitura pode-se proporcionar ao aluno melhores condições de desenvolvimento de aprendizagens fundamentais. E são ações como as que foram expostas nesta pesquisa que demonstram que existem muitas formas de desenvolver a leitura de forma lúdica, descompromissada e alegre, mas que vinculam esta ao aprendizado, tornando-a um hábito ao mesmo tempo saudável e responsável.

O trabalho mostrou que através de uma dinâmica diferenciada e criativa, uma professora de ensino fundamental proporciona aos alunos momentos de contato

com literatura variada, aproveitando este contexto para desenvolver o aprendizado de sua disciplina: a Língua Portuguesa. Dessa forma, o aluno toma contato com todo tipo de texto, no entanto sem a obrigatoriedade quase sempre imposta o que se torna um castigo, normalmente abominado por ele.

Diante de inúmeras crises por que passa o ensino da Língua Portuguesa e, por consequência, de todas as demais disciplinas, é preciso tomar medidas eficazes e eficientes no sentido de despertar nos educandos o gosto pela língua, sentindo-a necessária às suas comunicações, através de um estudo mais prazeroso no qual um elenco de regras apresentadas para eles, seja considerado um meio útil para usar a língua de forma o mais correto possível, no entanto, utilizando artifícios que permitam ao aluno aprender sem se sentir pressionado.

Podemos observar, pelo exposto no decorrer deste estudo, que é possível o desenvolvimento de estratégias diferenciadas de ensino que permitam ao aprendizado mais eficiente da Língua Portuguesa e de outras disciplinas, através da oportunidade de contato com os mais variados textos, proporcionando ao aluno, na medida em que cria o hábito da leitura, amplie seu vocabulário, enriqueça seus conhecimentos e amplie sua capacidade de aprendizado, diminuindo, dessa forma, as dificuldades que se apresentam normalmente como decorrência de um método educativo estagnado e ultrapassado.

Neste contexto, o professor é o sujeito de maior importância, não só na elaboração do currículo, mas de forma especial no respeito às individualidades e na criação de um ambiente em que seus educandos possam, aos poucos, embrenhar-se pelo mundo da leitura e da literatura, tornando-se aos poucos leitores ávidos e permanentes, contribuindo, dessa forma, para uma formação mais sólida, para um conhecimento mais significativo e um aprender mais eficiente.

Enfim, pode-se afirmar que é possível unir o ensino da Língua Portuguesa com a literatura em sala de aula, usando o texto como instrumento de reflexão que possibilita o aluno se tornar um leitor e produtor reflexivo capaz de interagir com o texto e compreender que ele escreve para alguém e que esse alguém precisa entender o seu dizer, a partir da quebra dos vínculos da educação estagnada, a qual propõe e se desenvolve, ainda, na forma de quadro-negro e giz, mas orientando os alunos a práticas diferenciadas, onde o objeto de aprendizagem seja atingido de maneira menos obrigatória e mais prazerosa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Bernadete et al. Leitura e escrita na vida e na escola. **Revista Leitura - Teoria e Prática**, Campinas. A. 14, n. 6, p. 15-26, dez/2005.

ALKMIN, Theodore. Sociolinguística. In: BENTES, A. C.; MUSSALIN, F. (orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v. 1. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética de la creación verbal**. 2. ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.

BAMBERGER, Richarde. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática/Unesco, 2000.

BARBOSA, Marinalva Vieira. **Entre o sim e o não, a permanência**. Campinas, UNICAMP/IEL, 2004. Dissertação (Mestrado). Campinas, UNICAMP/IEL, 2004.

BENITES, Maria. O potencial de arte para um novo tipo de aprendizagem: a aprendizagem expansiva. In: WANDERLEY, **João**; **BERND, Fichtner, Bernd**; **BENITES, Maria**. **Transgressões convergentes: Bakhtin, Vygotsky e Bateson**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

BERNARDO, Gustavo. **Redação inquieta**. 5 ed. Belo Horizonte: Formato, 2000.

BORGES, Patrícia Ferreira B. **A leitura e a construção do leitor em potencial**. Amigos do Livro. 2007. Disponível em: <amigosdolivro@amigosdolivro.com.br>. Acesso em 10 jan. 2010.

BRAIT, Beth. Estudos lingüísticos e estudos literários: fronteiras na teoria e na vida. In: FREITAS, Alice Cunha de; CASTRO, Maria de Fátima F. Guilherme de. (Orgs.) **Língua e literatura: Ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 12-23.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine; MICHELETTI, Guaraciaba. Teoria e prática da leitura. In: CHIAPPINI, L. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos**. São Paulo: Cortez, 1997, v.2.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em 04/11/2010.

CALIXTO, José Antônio. Biblioteca pública versus biblioteca escolar: uma proposta de mudança. **Cadernos BAD**, Lisboa, n. 13, p.57-67, 2004.

CHARTIER, Anne Marie; HÉBRARD, Jean. **Discurso sobre a leitura**. Paris: Centro Pompidou, 2000.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. As melhores possibilidades da leitura na escola. **Perspectiva**, Florianópolis, v.17, n.31, p. 92, jan./jun. 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 17 ed. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 2001.

FREITAS, Maria Tereza N. et al. Educação pela leitura: uma experiência. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 3, n. 7, p. 26-40, jun./dez. 1986.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnicas para o trabalho científico: elaboração e formatação**. 15. ed. Porto Alegre: s.n., 2010.

GERALDI, João Wanderley. (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo, Cia das Letras, 1989.

GÓIS, Lúcia Pimental. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984.

GONTIJO, A. T. de S. A importância da leitura na escola de ensino médio: Um diferencial de crescimento e enriquecimento cultural, social, intelectual na formação do cidadão no mundo globalizado. **Jus Navegandi**, Teresina, ano 10, n. 941, 30 jan. 2006. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp>>. Acesso em: 22 out. 2010.

GREGOLIN, Maria do Rosário. O que quer, o que pode esta língua? Teorias linguísticas, ensino de língua e relevância social. In: CORREA, Djane Antonucci. (Org.). A relevância social da Linguística: linguagem, teoria e ensino. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007, p. 51-78.

HOCKENBURY, Don H.; HOCKENBURY, Sandy E. **Descobrimos a psicologia**. 2. ed. São Paulo: Manole, 2003.

HUBMÜLLER, P. **Ler é um prazer**. *Jornal da USP*. São Paulo: USP, a. 21, n. 753, 06-12 mar. 2006.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório final do Enem 2006**. Disponível em: http://www.inep.gov.br/enem/2006/relatorio_final.ENEM2006.pdf. Acesso em 20 mar. 2010.

KLEIMAN, Ângela B. **Leitura: ensino e pesquisa**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo: a leitura literária na escola**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____. **Leitura e literatura na escola e na vida**. *Proler*, 2002. Disponível em: <http://www.proler.bn.br/texto7.htm>. Acesso em: 12 dez. 2009.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. In: GERALDI, João Wanderley (Org). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática. 2006, p. 17-25.

MORAIS, Antônio Manuel P. **Distúrbios da aprendizagem**. uma abordagem psicopedagógica. 9. ed. São Paulo: Edicon, 2002.

PERINI, Mario A. **Gramática descritiva do Português**. São Paulo: Ática. 2007

PONZIO, Augusto. **Onde o ético e o estético se encontram**. Palestra proferida durante a II Rodas de conversa bakhtiniana, realizada na UFSCAR, São Carlos, SP, no período de 06 a 08 de novembro de 2010.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática. 2006, p. 32-38.

PROUST, Marcel. **Sobre a leitura**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2000.

REYES, Antonio Basanta. **Temas para debate**. Madri: Síntese, 2000.

SANTOS, João Bosco C. A pesquisa de caráter etnográfico na sala de aula. **Revista Letras & Letras**. Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 145-150, jul./dez., 1997.

SILVA, Ezequiel T. **Leitura: algumas raízes do problema**. Campinas: FE/UNICAMP, 2005.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de a a z: um guia completo para pais e educadores.** Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 2001.

WILLER, Claudio. Em defesa da literatura. **Agulha Revista de Cultura.** Fortaleza, n. 25, jun. 2002. Disponível em: <<http://www.revista.agulha.nom.br/ag25willer.htm>>. Acessado em 20 ago. 2010.

ZUCOLOTO, Karla Aparecida. **A compreensão da leitura em crianças com dificuldades de aprendizagem na escrita.** Campinas: [s.n.], 2001.

ZYLBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira: O que é que a literatura tem?** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

OBRAS CONSULTADAS

BECHARA, Evanildo. **Gramática da Língua Portuguesa.** São Paulo: Loyola, 2000.

BUZZO, Marina Gonçalves. **O Diário de leituras: uma experiência didática na Educação de Jovens e Adultos (EJA).** São Paulo, 2003, 169p. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos de Linguagem). Pontifícia Universidade Católica.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A leitura como função pedagógica: o literário na escola. **Revista ACB,** Brasília, v. 7, n. 1, p. 20-33, ago., 2005.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem seu funcionamento: as formas do discurso.** 4. ed. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **Discurso e leitura.** 3. ed. São Paulo: UNICAMP, 1996.

RIBEIRO, Ormezinda M. Ensinar ou não gramática na escola – eis a questão. **Linguagem & Ensino.** Pelotas, v. 4, n.1, p. 141-157, jan., 2001.

_____. **O ensino de gramática na escola: suas relações com o signo lingüístico e com a articulação do pensamento na língua.** Uberlândia, UFU, 1999. Dissertação (Mestrado em Lingüística). Universidade Federal de Uberlândia.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de pesquisa**IDENTIFICAÇÃO:**

Série: 7º ano Turma: _____ e _____ Disciplina: Língua Portuguesa (LP)

1. Com quantos alunos você trabalha nesta escola: _____
2. Com quantas turmas trabalha em todas as séries: _____
3. Qual o número de alunos dos 7º anos que você trabalha atualmente: _____

PESQUISA:

1. Qual a principal causa que você aponta como responsável pelos problemas de aprendizagem escolar? _____

2. Nas aulas de LP, qual a maior dificuldade encontrada pelo aluno?

3. De que forma você desenvolve a leitura com seus alunos?

4. Você identifica algum benefício da utilização da leitura em sala de aula como forma de melhorar a aprendizagem dos alunos? Qual (Explique)?

5. Nas aulas de LP, qual o benefício do uso de textos literários no ensino da gramática? _____

6. Você considera que seus alunos, a partir da metodologia que utiliza, têm melhor aproveitamento em LP e, por conseguinte, nas outras disciplinas? (Explique):

7. Há quanto tempo utiliza esse tipo de metodologia no ensino da LP? _____

8. Se você já estabeleceu uma relação anterior e atual da metodologia baseada em textos literários para o ensino de LP, considera que este tipo de trabalho é melhor? Por quê? (Explique):

APÊNDICE B – Autorização da Instituição de Ensino**AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE OPINIÃO**

Eu, _____, Diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Pedro, autorizo a acadêmica da UNIPAMPA Cleusa Maria da Silva Valério a realizar uma pesquisa de opinião com a professora de Língua Portuguesa, no 7º ano desta instituição, tendo acesso às dependências da mesma em horário a combinar com a professora para efetuar aplicação de questionário de pesquisa individual.

Estou ciente de que a pesquisa tem caráter acadêmico e não será utilizada para outra finalidade e que os dados levantados com a mesma, bem como nome de professores e alunos não serão expostos ou divulgados, assim como informações sigilosas de ambos, tendo a pesquisa apenas caráter acadêmico.

Bagé, ____ de abril de 2011.

Direção

APÊNDICE C – Termo de Consentimento

Termo de Consentimento Informativo Livre e Esclarecido

Este questionário é parte integrante de um Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Letras Português/Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa. O trabalho tem como objetivo investigar a possibilidade de articulação do ensino da Língua Portuguesa através de textos literários no ensino fundamental, desmistificando a ideia de que língua e literatura devem ser trabalhados separadamente.

Não existe a necessidade de identificação nominal do participante. A autorização de participação será assinada quando o formulário de perguntas for entregue ao participante e destacada.

A presente pesquisa assegurará ao participante o sigilo e o direito à desistência que poderá ser exercido em qualquer momento. A participação do pesquisado será voluntária e obtida através desse consentimento informativo. Outrossim, a pesquisa não apresenta qualquer risco em nível de saúde mental e bem-estar dos pesquisados. Desde já, agradecemos a sua participação que é de vital importância para o alcance do objetivo traçado na presente pesquisa.

Autorizo minha participação: _____

Data: ____/____/2011

Cleusa Valério
Aluna do Curso de Letras

Prof. Moacir L de Camargos
Professor Orientador

APÊNDICE D – Autorização da Instituição de Ensino II**AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA EM TEXTOS PRODUZIDOS NAS AULAS DE
LÍNGUA PORTUGUESA NO ANO DE 2009**

Eu, _____, DIRETORA da Escola Municipal de Ensino Fundamental Peri Coronel, autorizo a acadêmica da UNIPAMPA Cleusa Maria da Silva Valério a analisar textos produzidos pelos alunos nas aulas de Língua Portuguesa, no 7º ano desta instituição, no decorrer do primeiro semestre do ano de 2009, durante o período de estágio de observação exigido como componente curricular do Curso de Letras.

Estou ciente de que não existe a necessidade de identificação nominal dos participantes e que as análises são instrumentos de pesquisa de caráter acadêmico e não será utilizada para outra finalidade, e que os dados levantados com a mesma, bem como nome de professores e alunos não serão expostos ou divulgados, assim como informações sigilosas de ambos, tendo a pesquisa apenas caráter acadêmico.

Bagé, ____ de abril de 2011.

Direção

ANEXOS

ANEXO A – Atividades trabalhadas, textos disponibilizados e produções dos alunos.

XEROX DA FOLHA DE ATIVIDADES DE UM ALUNO
AULA DO DIA 06/05/2009

 Prof. Peix Colonel	Aluno: _____			
	Trimestre: I	Ano: 2009	Turma:	Disciplina: Português
	Professor (a): Marta Cesarino			Data:
				06/05/09

Pássaro em vertical

Cantava o pássaro e voava
cantava para lá
voava para cá
voava o pássaro e cantava
de

repente

um

tiro

seco

penas fofas

leves plumas

mole espuma

e um risco

surdo

n

o

r

t

e

s

u

i

Libério Neves



- 01) Qual o tema do texto? *Sobre um pássaro que voava*
- 02) Quantos versos possui o poema? *22 versos*
- 03) Que tipo de sentimentos as ações de *cantar* e *voar* sugerem? *Sugerem que um sentimento feliz*
- 04) O que simboliza a distribuição espacial do poema? *Os movimentos do pássaro*
- 05) Que efeito de sentido a expressão *de repente* produz? *De expressão rápida*
- 06) Se as penas do pássaro foram comparadas à espuma, de que cor era o pássaro? *branco*
- 07) O que significa o adjetivo *surdo*, no poema? *Porque quando ele estava voando ele não conseguia ouvir nada*
- 08) Por que o poeta usou as palavras *norte* e *sul* e não as palavras *leste* e *oeste*? *porque ele estava voando*
- 09) A queda em vertical indica a ausência de movimento do pássaro. O que essa ausência de movimento sugere?
- 10) Ainda que não figure em cena, a presença e a posição do atirador podem ser percebidas pela forma gráfica dos versos. Indique, no espaço gráfico do poema, a direção de onde poderia ter vindo o tiro fatal.

06/05/09

Poeminhas Cinéticos

de Millôr Fernandes

Era um homem bem vestido
Foi beber no botequim
Bebeu muito, bebeu tanto
Que

saí
de
lá

Assim.

As casas passavam em volta
Numa procissão sem fim
As coisas todas rodando

Assim

assim assim assim
assim assim assim
assim assim assim
assim assim assim
assim assim assim

O moço entra apressado
Para ver a namorada
E é da seguinte forma

escada.

a

sobe

ele

Que

Mas lá em cima está o pai
Da pequena que ele adora
E por isso pela escada

Assim

ele

vem

embora.

Prof. Peri Coronek	Aluno:			
	Trimestre: I	Ano: 2009	Turma:	Disciplina: Português
	Professor (a):			Data: 08/05/09

1 palavra é gíria

Vamos ler uma tirinha do Menino Maluquinho.



O Menino Maluquinho em quadrinhos,
Ziraldo, L&PM.

- a. O que diz o personagem do primeiro quadrinho? Quem é ele?
Prepararem-se.
Amanhã vamos ao Jardim Zoológico.
O menino maluquinho.
- b. Onde a história está acontecendo?
Na sala de aula.
- c. O que o Menino Maluquinho diz no segundo quadro?
Vamos soltar os bichos.
- d. Na sua opinião, o que ele quis dizer?
Ele quis dizer que vai se divertir.
- e. Quem perdeu a calma na história? Por quê?
A professora porque viu coisa de gírias.
- f. Escreva gírias que você costuma usar. Depois, explique o significado de cada uma.
Que mana significa maravilha.

P0: 25/00

08/05/09

① Retira do texto

SÓ A PRA VERDADE

a) 3 adjetivos

bonita, elegante, miserável

b) 4 substantivos derivados

galinheiro, jornais, coruja, perinha

c) 5 verbos no Pretérito Perfeito.

Passaram

arrastaram

caíram

adormeceu

reparou

d) 2 palavras com dígrafo

galinha, chegaram

e) 2 palavras com encontro consonantal

extremo, brincadeira

f) 2 palavras com ditongo

cora, outro

08/05/09

g) 2 parágrafos com título
criatura, usando

2) Escrita de um texto baseado nas histórias
as narradas. (+20 linhas)

O João e a Maria

O João trabalhava para fora e a Maria
ficava na cidade.

Um dia surgiu uma história que
a Maria tinha traido o João. Começou a falar
pela Juana a mais feioqueira da vila onde
a Maria mora. A Juana falou para Maria e
para Carla e assim foi a feioqueira toda vila
já sabia

Quem conta um conto, aumenta um ponto

Há um provérbio que diz: "cada cabeça, uma sentença." Realmente, um dos traços atraentes – e muitas vezes difíceis – da convivência entre as pessoas é a diversidade de opiniões sobre o mesmo fato, isto é, os diferentes pontos de vista.

O texto que você vai ler mostra como um único fato pode ter várias interpretações, dependendo do ponto de vista dos participantes da cena.

Só a pura verdade

Hans Christian Andersen

— Que coisa horrível — disse uma galinha, no outro extremo da cidade, bem longe do bairro onde a história se passara. — É horrível o que houve no galinheiro! Nem arrisco a dormir sozinho esta noite. Ainda bem que somos muitas no poleiro.

E passou a contar o ocorrido, fazendo arrepiar as penas das outras galinhas e cair a crista do galo. E era tudo verdade, só a pura verdade.

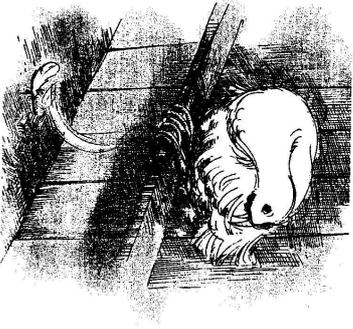
Mas vamos começar do começo que ocorreu no extremo oposto da cidade. O sol desceu e as galinhas subiram. Uma delas, de penas brancas e penas curtas, punha os ovos regularmente e, como galinha, era respeitável em todos os sentidos. Chegada ao poleiro, começou a catar-se com o bico. Caiu ao chão uma peninha.

— Lá se foi uma pena! — disse ela. — Parece que, quanto mais me cato, tanto mais bonita vou ficando — acrescentou, por brincadeira, pois era ela o espírito mais alegre da galinhada, embora fosse, conforme já foi dito, criatura de todo o respeito. E logo adormeceu.

Fia escuro ao redor. As galinhas estavam enfileiradas, lado a lado, e a que lhe estava mais próxima não dormia. Ela ouviu, e ao mesmo tempo não ouviu, como vêm, para se viver em paz neste mundo. Mas leve, assim mesmo, de contar à vizinha o que ouvira.

— Ouviste o que foi dito aqui? — cochichou. — Não vou dizer o nome de ninguém, mas há aqui uma galinha que quer arrancar as próprias penas para ficar bonita. Se eu fosse o galo, a desprezaria.

Logo adiante, pouco acima das galinhas, estava posada a Coruja, com o Corujaão e as corujinhas. Naquela família, sim, todos tinham bons ouvidos. Ouviram cada palavra dita pela galinha. Viraram os olhos e Dona Coruja abanou as asas.



08/05/2009 História para a Estrogina

— É feio escutar o que dizem os outros! — começou ela. — Mas, naturalmente, todos ouviram o que disse a galinha. Eu ouvi com os meus próprios ouvidos, e deve-se escutar, antes que caiam as orelhas. Uma das galinhas esqueceu a tal ponto a decência, que está tirando todas as penas e deixa o galo ver tudo.

— Penez garde aux enfants! disse papai Corujaão. — Isso não é conversa para crianças ouvirem.

— Preciso contar o caso à coruja vizinha, senhora séria e respeitável.

Dona coruja saiu voando.

— Hu-uh! Uhu-uh-uh! — riram as duas, juntas, pouco depois.

Achavam-se um pouco acima do pombo do vizinho, e as pombas ouviram-nas comentar o caso.

— Ouviram esta? Ouçam, que esta é muito boai! Há aí uma galinha que arrancou todas as penas por causa do galo! Vai morrer de frio, se é que já não morreu. Huuu — huuu!

— Onde? Onde? Onde? — arrulharam as pombas.

— No galinheiro do vizinho. É como se eu mesma o tivesse visto. É coisa que quase nem se devia contar, pois é um tanto indecente. Mas é a pura verdade!

— Ora, ora, ora! — arrulharam de novo as pombas.

E passaram a história adiante:

— Há uma galinha — há quem diga que são duas — que arrancou todas as penas para não ser igual às outras e chamar a atenção do galo. É uma brincadeira arriscada, poisapanhar um resfriado é o que há de mais fácil, e morrer de febre é o que menos custa. De fato, já morreram, as duas...

— Acordemi! Acordemi! — cantou o galo, voando para o alto do cercado.

O sono ainda lhe pesava nos olhos, mas apesar disso ele cantava.

— Morreram três galinhas, de infeliz paixão por um galo. Elas arrancaram todas as penas. É uma história muito feia, não quero guardá-la comigo. Que vá adiante!

— Deixa que vá adiante, piaram os morcegos.

— Deixa que vá! Deixa que vá! — cacarejaram as outras galinhas.

A história foi assim circulando, de galinheiro em galinheiro, e, por fim, voltou ao lugar de onde viera.

— São cinco galinhas — contavam — Todas arrancaram as penas para mostrar qual delas tinha emagrecido mais de paixão pelo galo. Depois brigaram, de tirar sangue, e se mataram de bicadas. Ficaram mortas no terreno. Foi uma ignomínia para a família delas, e um grande prejuízo para o dono do galinheiro.

Então, a galinha que perdera uma única peninha ao catar-se, não reconheceu a sua própria história, e como fosse uma galinha respeitável, disse lá com seus boões:

— Desprezo as galinhas como essas. Mas não serão as últimas. Há muitas mais dessa marca. Não se deve silenciar sobre tais coisas. Farei o que eu puder para que essa história saia nos jornais e corra o país todo. É o que merecem essas galinhas e também a família delas.

E a história saiu nos jornais, foi impressa, e uma coisa é verdadeira: uma única peninha pode facilmente transformar-se em cinco galinhas.

In *Contos de Andersen*, Tradução de Culltorm Hanssen, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

10/06/2009

Como construir a identidade literária de um país?

Essa foi a pergunta feita pelos primeiros românticos brasileiros. Inspirados pela Proclamação da Independência, jovens idealistas começaram a buscar símbolos verdadeiramente brasileiros que pudessem ser cantados em verso e prosa.

Quando Gonçalves Dias deu forma poética à saudade dos exilados (1843), inaugurou uma tradição na literatura brasileira. A simplicidade do poema chama a atenção do leitor. A força do texto nasce da presença constante das comparações que, em todas as estrofes, reforçam a mesma idéia: não há país tão acolhedor como o Brasil.

<p style="text-align: center;">Canção do exílio Gonçalves Dias</p> <p>Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá As aves que aqui gorjeiam, Não gorjeiam como lá.</p> <p>Nosso céu tem mais estrelas, Nossas várzeas têm mais flores, Nossas flores têm mais vida, Nossa vida mais amores.</p> <p>Em cismar, sozinho, à noite, Mais prazer encontro eu lá; Minha terá tem palmeiras, Onde canta o Sabiá.</p> <p>Minha terra tem primores, Que tais não encontro eu cá; Em cismar – sozinho, à noite Mais prazer encontro eu lá; Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá.</p> <p>Não permita Deus que eu morra Sem que eu volte para lá; Sem que desfrute os primores Que não encontro por cá; Sem qu'inda aviste as palmeiras, Onde canta o Sabiá.</p> <p style="text-align: center;">Canto de regresso à pátria Oswald de Andrade</p> <p>Minha terra tem palmeiras Onde gorjeia o mar Os passarinhos daqui Não cantam como os de lá</p> <p>Minha terra tem mais rosas E quase que mais amores Minha terra tem mais ouro Minha terra tem mais terra Ouro terra amor e rosas Eu quero tudo de lá</p> <p>Não permita Deus que eu morra Sem que eu volte pra São Paulo Sem que eu veja a rua 15 E o progresso de São Paulo.</p>	<p style="text-align: center;">Canção do exílio Casimiro de Abreu</p> <p>Eu nasci além dos mares: Os meus lares, Meus amores ficam lá! - Onde canta os retiros Seus suspiros, Suspiros o sabiá!</p> <p style="text-align: center;">Canção do exílio facilitada José Paulo Paes</p> <p>lá? ah!</p> <p>sabiá... papá... maná... sofá... sinhá...</p> <p>cá? bah!</p> <p style="text-align: center;">Sabiá Chico Buarque & Tom Jobim</p> <p>Vou voltar Sei que ainda vou voltar Para o meu lugar Foi lá e é ainda lá Onde eu hei de ouvir cantar Uma sabiá</p> <p>Vou voltar Sei que ainda vou voltar Vou deitar à sombra De uma palmeira Que já não há.</p> <p style="text-align: center;">Canção do exílio Murilo Mendes</p> <p>Minha terra em macieiras da Califórnia Onde cantam gaturanos de Veneza. [...] Eu morro sufocado Em terra estrangeira. Nossas flores são mais bonitas Nossas frutas mais gostosas Mas custam cem mil réis a dúzia.</p>
---	--

E.M.E.F. Prof. Rui Lins

10/06/09

Nome =

Turma = 71.

Data = 10/06/09

Na escola.

Na mesa escola tem
a supervisora Claudia
Quando ela entra na sala
Todos ficam quietos

Tem também o orientador
Marcos que ele resolve os
Problemas dos alunos e do refeitório

Na mesa escola também tem
A diretora Rosane
Ela não é como a tia Claudia
Mas também é competente

Tem ainda muitos
Alunos que ajudam
A cuidar do patrimônio da escola.
E tem aqueles que
Destroem a escola.

EMEF Prof. Iuri Coronel

Nome: Altamir, Lucas, Daniel

Turma: 71 Data: 10/06/09

Amor Gremista

Aqui nesse Rio Grande

Mora meu time de coração.

Tem muita raça, amor e paixão

Quando o time entra em campo

A torcida empura o time

Quando o Grêmio faz um gol

A torcida vibra com emoção

Aquele céu azul lembra meu

time de coração.

O estádio Olímpico é o melhor

da região. Os seus costumes

são cabem o Chimarrão.

EMEF Prof. Puxi Coronel

Nome:

Luiz Henrique Rodrigues

Turma: 71

Data: 30/06/09

Minha Turma

Minha turma tem maré
A onde nascem as flores
As flores que, si que nascem
Não nascem como lá.

Nossas águas cristalinas
São mais pura que o mel
Nossas flores mais bonitas
Que as serradas do céu.

Com cismar, sosinho, a noite,
Mais praqui encontro lá;
Minha turma tem serradas
Onde nascem as flores.



Escola Municipal de Ensino Fundamen-
tal Prof. Peri Speronei.

Nome: Thayane Regina de Azevedo
Turma: 71 Data: 14/04/2018

Canção
de Teresita

Minha terra tem perfumes
Que toda mulher não há
As flores que aqui vivem
Não são como as de lá.

Nossas terras tem mais flores
Nesse céu tem mais estrelas
Nossas campos tem mais vida
Nessa vida é mais florida.

Em cima se vai à noite
Mais perfume encontro lá
No meu sonho vejo flores
Igualitas às de lá.

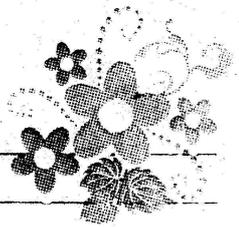
Minha terra tem perfumes
Que iguais não encontro eu cá
Em cima - se vai à noite
Mais perfume encontro eu lá

credeal



Turma da Mônica Jovem

Não permita Deus que eu morra
 Sem sentir o odor de lá
 Sem que cheiram muitas flores
 As que não encontro aqui
 Sem que ainda existam flores
 Onde passamos nossa infância



4. Interpretando parábola do conto de fadas
 Chapeuzinho Vermelho

1) Ela foi passar a semana em Juazeira

2) O meio de transporte usado pela Chapeuzinho
 vermelho foi uma moto

3) As músicas de hoje são muito bonitas, as
 de antigamente eram muito boas.

4) Sem moto a estrada asfaltada

5) O leite e a rosca



José Bento **Monteiro Lobato** foi romancista, contista e jornalista brasileiro, nascido em Taubaté (SP) em 1882. Tornou-se mais conhecido por sua obra infantil *O Sítio do Picapau Amarelo*, em que tomam vida personagens como a boneca falante Emília, a menina Narizinho, o menino Pedrinho, o Visconde de Sabugosa, todos convivendo no sítio de Dona Benta, avó das crianças, com Tia Anastácia e muitos outros personagens do folclore brasileiro. Faleceu em São Paulo, em 1948.

A cigarra e as formigas – A formiga boa

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé dum formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas. Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas. A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e melida em grandes apuros, delibou socorrer-se de alguém. Manquitolitando, com uma asa a arrastar, lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu —tique, tique, tique... Aparece uma formiga frolenta, embulhada num xalinho de paina. — Que quer? — perguntou, examinando a triste meniniga suja de lama e a tossir. — Venho em busca de um agasalho. O mau tempo não cessa e eu... A formiga olhou-a de alto a baixo. — É o que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa? A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois de um acesso de tosse: — Eu cantava, bem sabe... — Ah!... exclamou a formiga recordando-se. Era você então quem cantava nessa árvore enquanto nós labutávamos para encher as tulhas? — Isso mesmo, era eu... — Pois entre, amgumha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquela chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo. A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a ser a alegre cantora dos dias de sol.



Glossário

Faina: atividade, trabalho, lida.

Tulhas: grande arca usada para guardar cereais. << >>

Labutávamos: do verbo *labutar*, trabalhar duramente.



TEXTO 2

A cigarra e as formigas – A formiga má

Lá houve, entretanto, uma formiga má que não soube compreender a cigarra e com dureza a repeliu de sua porta. Foi isso na Europa, em pleno inverno, quando a neve recobria o mundo com o seu cruel manto de gelo. A cigarra, como de costume, havia cantado sem parar o estio inteiro, e o inverno veio encontrá-la desprovida de tudo, sem casa onde abrigar-se, nem folhinhas que comesse. Desesperada, bateu à porta da formiga e implorou — emprestado, notem! — uns miseráveis restos de comida. Pagaria com juros altos aquela comida de empréstimo, logo que o tempo o permitisse. Mas a formiga era uma usurária sem entranhas. Além disso, invejosa. Como não soubesse cantar, tinha ódio à cigarra por vê-la querida de todos os seres. — Que fazia você durante o bom tempo? — Eu... eu cantava!... — Cantava? Pois dance agora, sua vagabunda! — e fechou-lhe a porta no nariz. Resultado: a cigarra ali morreu esticadinha; e quando voltou a primavera o mundo apresentava um aspecto mais triste. É que faltava na música do mundo o som estridente daquela cigarra morta por causa da avareza da formiga. Mas se a usurária morresse, quem daria pela falta dela?

Os artistas — poetas e músicos — são as cigarras da humanidade.



TEXTO 3

A cigarra e a formiga

La Fontaine

A cigarra, sem pensar em guardar a cantar passou o verão. Eis que chega o inverno, e então, sem provisão na despensa, como saída, ela pensa em recorrer a uma amiga: sua vizinha, a formiga, pedindo a ela, emprestado, algum grão, qualquer bocado até o bom tempo voltar. — Antes de agosto chegar, pode estar certa a Senhora: pago com juros, sem mora. Obsequiosa, certamente, a formiga não seria. — Que fizeste até outro dia? perguntou à imprevidente. — Eu cantava, sim Senhora, noite e dia, sem tristeza. — Tu cantavas? Que beleza? Muito bem: pois dança, agora...

Jean de La Fontaine foi um poeta francês que viveu entre 1621 e 1695. Tornou-se famoso por escrever fábulas inspiradas em clássicos gregos e latinos, como Esopo, Fedro e Horácio (que também tinham escrito fábulas).

<p>01) Procura no dicionário o significado das palavras a seguir:</p> <p>a) Chiar -</p> <p>b) Manquitolar -</p> <p>c) Palma -</p> <p>d) Estio -</p> <p>e) Usurária -</p> <p>03) Do que tratam os textos?</p> <p>04) O que é narrado no primeiro texto?</p> <p>05) No texto 2, o que acontece quando a cigarra encontra a formiga?</p> <p>06) Quais foram as atitudes da formiga boa e o que isso proporcionou à formiga?</p> <p>07) Quais foram as consequências da atitude da formiga má para a cigarra e para o mundo?</p> <p>08) O que você compreende da expressão: "Os artistas – poetas, pintores, músicos – são as cigarras da humanidade"?</p>	<p>09) Qual é a ideia de trabalho que está por trás da atitude da formiga boa?</p> <p>10) E por trás da formiga má?</p> <p>11) Por que esses três textos são considerados como fábulas?</p> <p>12) Nas fábulas, o autor procura, pelo diálogo entre os personagens (animais), transmitir valores e atitudes tipicamente humanos. Indica a "moral da história" nos dois primeiros textos:</p> <p>13) Qual é o conceito de trabalho da formiga?</p> <p>14) E o conceito de trabalho da cigarra?</p> <p>15) Qual a estrutura do texto 3?</p> <p>16) Identifica os pares de rimas do poema de La Fontaine:</p> <p>17) Há identificação da moral do poema com qual dos textos em prosa? Justifica tua resposta:</p>
--	--



15/06/2009

CHAPEUZINHO AMARELO

Era a Chapeuzinho Amarelo.
 Amarelada de medo.
 Tinha medo de tudo, aquela Chapeuzinho.
 E de todos os medos que tinha,
 o medo mais que medonho
 era o medo do tal do LOBO.
 Um LOBO que nunca se via,
 que morava lá pra longe,
 do outro lado da montanha,
 num buraco da Alemanha,
 cheio de teia de aranha,
 numa terra tão estranha,
 que vai ver que o tal do LOBO
 nem existia.
 E Chapeuzinho Amarelo,
 de tanto pensar no LOBO,
 de tanto sonhar com LOBO,
 de tanto esperar o LOBO,
 um dia topou com ele
 que era assim:
 carão de LOBO,
 olhão de LOBO,
 jeitão de LOBO
 e principalmente um bocão
 tão grande que era capaz
 de comer duas avós,
 um caçador, rei, princesa,
 sete panelas de arroz
 e um chapéu de sobremesa.
 Mas o engraçado é que,
 assim que encontrou o LOBO,
 a Chapeuzinho Amarelo
 foi perdendo aquele medo,
 o medo do medo do medo
 de um dia encontrar um LOBO.
 Foi passando aquele medo
 do medo que tinha do LOBO.
 Foi ficando só com um pouco
 de medo daquele lobo.
 Depois acabou o medo
 e ela ficou só com o lobo.



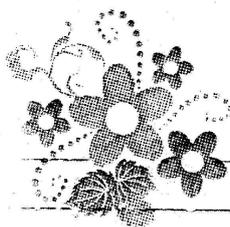
	Nome:			Nº:
	Trimestre:	Ano:	Turma:	Disciplina:
	Professor:			Data: 15/06/09

Chapeuzinho vermelho de raiva
Mário Prata

- Senta aqui mais perto, Chapeuzinho. Fica mais pertinho da vovó, fica.
- Mas vovó, que olho vermelho... e grandão... que que houve?
- Ah, minha netinha, estes olhos estão assim de tanto olhar para você. Aliás, está queimada, heim?
- Guarujá, vovó. Passei o fim de semana lá. A senhora não me leva a mal, não, mas a senhora está com o nariz tão grande, mas tão grande! Ta tão esquisito, vovó!
- Ora, Chapeuzinho, é a poluição. Desde que começou a industrialização do bosque, que é um deus-nos-acuda. Fico o dia respirando este ar horrível. Chegue mais perto, minha netinha, chegue.
- Mas, em compensação, antes eu levava mais de duas horas para vir até aqui e agora, com a estrada asfaltada, em menos de quinze minutos chego aqui com minha moto.
- Pois é minha filha. E o que tem aí nesta cesta enorme?
- Puxa, já ia me esquecendo: a mamãe mandou umas coisas para a senhora. Olha aí: margarina, danone, maionese...
- Vovó, sem querer ser chata.
- Ora diga.
- As orelhas. A orelha da senhora está tão grande. E ainda por cima, peluda. Credo, vovó!
- Ah, mas a culpada é você. São estes discos malucos que você me deu. Onde já se viu fazer música deste tipo? Um horror! Você me desculpe porque foi você que me deu, mas estas guitarras, é guitarra que se diz não é? Pois é, são muito barulhentas... Não há ouvido que agüente, minha filha. Música é a do meu tempo. Aquilo sim, eu e seu finado avô, dançando valsas... Ah, esta juventude está perdida mesmo!
- Por falar em juventude, o cabelo da senhora está um barato, heim? Todo desfiado para cima, encaracolado. Que é isso?
- Também tenho que entrar na moda, né minha filha? Ou você queria que eu fosse domingo ao programa do Chacrinha de coque e com vestido preto de bolinhas brancas?
- Chapeuzinho pula para trás:
- E com esta boca imensa???
- A avó pula da cama e coloca as mãos na cintura, brava:
- Escuta aqui, queridinha: veio aqui hoje para me criticar, é?!

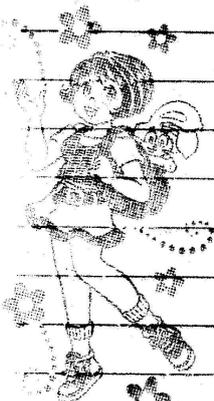
RESPONDA EM SEU CADERNO

- 01) Por que Chapeuzinho Vermelho está queimada?
- 02) Qual o meio de transporte usado por Chapeuzinho para chegar na casa da vovozinha?
- 03) O que a vovó acha das músicas de hoje e de antigamente?
- 04) Estabeleça a distinção entre o enredo desta narrativa e o enredo do conto de fada original?
- 05) Quais os personagens dessa narrativa?
- 06) Quais as principais características observadas nessa história?
- 07) Em que momento podemos identificar o clímax da narrativa de Mário Prata?
- 08) Qual seu foco narrativo? Justifica com uma frase do texto.
- 09) Retira uma frase contendo discurso direto.
- 10) O texto de Mário Prata pode ser classificado como uma paródia? Por quê?

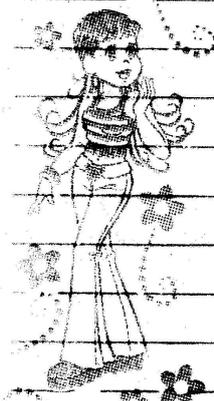


Turma da Mônica Jovem

Canção de Eulha



Minha terra tem perfume
 Que odor milha não há
 As flores que aqui vivem
 Vão ser como as de lá.



Nossa terra tem mais flores
 Nosso céu tem mais estrelas
 Nossos campos tem mais verde
 Nossa vida é mais florida.



Em cismar, sozinho, à noite
 Mais perfume encontro lá
 No meu sonho vejo flores
 Iguais às de lá.

Minha terra tem perfumes
 Que iguais não encontro eu cá
 Em cismar sozinho à noite
 Mais perfume encontro eu lá
 Minha terra tem mais flor
 Onde passa o bicho - floco

MINICAD

Turma da Mônica Jovem

Não permita Deus que eu morra
 Sem sentir o odor de lá
 Sem que cheiram muitas flores
 As que não encontro aqui
 Sem que ainda existam flores
 Onde fomos os beija-flores

4. Interpretando parábola do conto de fadas
 Chapeuzinho Vermelho

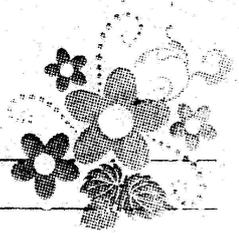
1) Ela foi passar a semana em Juazeira

2) O meio de transporte usado pela Chapeuzinho Vermelho foi uma moto

3) As músicas de hoje são muito bonitas, as antigamente eram muito boas.

4) Sem moto a estrada asfaltada

5) O leite e a rosca



MINERACAO

Turna da Mônica Jovem

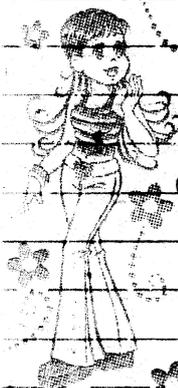
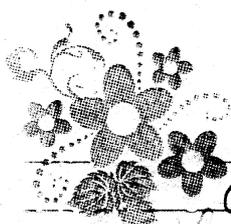
6) O narrador aparece poucas vezes na história moderna, a linguagem é atual.

7) A chapunguinha pula para trás.

8) O feco narrativo se passa e arca pelo da cama e coloca as mãos na cintura, blonco.

9) Mas recorda que ele acemello... e grande que qui hoje.

10) Sim, por que o texto é conhecido na história de chapunguinha acemello.



Turma da Mônica Jovem

O Chapuzinho ~~é~~

Há, parece eu trouxe esses doces para a escola,

A minha mãe foi quem fez.

Preparei com muito carinho.

Escolhi porque o lobo,

Virou papa a sua cara.

Zelou muito por ela.

Então comentei com medo de lobo.

Nunca vi nada igual.

Hoje em dia, os lobos estão ficando feios.

O lobo pode atacar em qualquer momento.

Por isso, o lobo nunca de novo.

O lobo Chapuzinho como ele está com uma

Xícara de chá ele bebe.

O lobo em tão ficou mansinho, mansinho.

